

أساليب التفكير وعلاقتها بالأفكار اللاعقلانية لدى الطلبة الموهوبين في مدارس الملك عبدالله الثاني للتميز في الأردن

إعداد

عبد الحميد ربيعان السلمي

المشرف

الدكتور جعفر ربابعة

(أستاذ مشارك)

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات الماجستير في تخصص الموهبة والإبداع

كلية الدراسات العليا في جامعة البلقاء التطبيقية

السلط – الأردن

شباط، 2015م

تعهد وإقرار

أنا الطالب "عبد الحميد ربيعان السلمي" الموقع أدناه، أقر بأن جميع المعلومات الواردة في رسالة الماجستير بعنوان " (أساليب التفكير وعلاقتها بالأفكار اللاعقلانية لدى الطلبة الموهوبين في مدارس الملك عبدالله الثاني للتميز في الأردن)"، بإشراف (الدكتور جعفر ربابعة)، من إنتاجي الشخصي خلال دراستي في جامعة البلقاء التطبيقية، وأتحمل كافة المسؤوليات المترتبة على ذلك في حال ثبوت عكس ذلك، كما وأفوض الجامعة حق تصوير الرسالة كليًا أو جزئيًا، وذلك لغايات البحث العلمي والتبادل مع المؤسسات التعليمية والبحثية والجامعات.

الاسم: عبد الحميد ربيعان السلمي

التوقيع:

قرار لجنة المناقشة

نوقشت هذه الرسالة ((أساليب التفكير وعلاقتها بالأفكار اللاعقلانية لدى الطلبة الموهوبين في مدارس الملك عبدالله الثاني للتميز في الأردن)) وأجيزت بتاريخ: 2014/11/29م.



أعضاء لجنة المناقشة	التوقيع
الدكتور جعفر كامل ربابعة، رئيساً أستاذ مشارك – علم النفس التربوي	....
الدكتور أحمد محمد علي الزعبي، عضواً أستاذ مشارك – علم النفس التربوي	....
الدكتورة عريب علي عبد الفتاح أبو عميرة، عضواً أستاذ مساعد – الإرشاد والصحة النفسية	....
الأستاذ الدكتور فؤاد طه طالب طلافحة، عضواً خارجياً أستاذ علم النفس التربوي جامعة مؤتة	....

الإهداء

إلى خادم الحرمين الشريفين الملك عبدالله بن عبد العزيز حفظه الله

إلى سفير المملكة العربية السعودية في المملكة الاردنية الهاشمية حفظه الله

إلى الملحق الثقافي السعودي في الاردن الدكتور محمد القحطاني حفظه الله

إلى شعبي وأهلي وأصدقائي وكل من وقف جانبي وعلمني وأرشدني

أهدي رسالتي

الشكر والتقدير

إنه لمن دواعي سروري أن أعبر عن عميق عرفاني و امتناني لمشرفي الدكتور جعفر ربابعة، لكل الجهود التي بذلها في هذا العمل، وله خالص امتناني لمساعدته الفعالة و تفاعله معـــي طول فترة الدراسة.

كمـــا وأتقـــدم بالـــشكر إلـــى لجنـــة المناقـــشة كـــل مـــن الـــدكتور................ والدكتور................والـــدكتور................والـــدكتور................ لملاحظـــاتهم وتوجياهتم القيمة، كما أقدم اعتزازي و شكري لأسرتي لتشجيعهم ولدعمهم المتواصل لي وكل أصدقائي و الأشخاص الذين ساعدوني خلال فترة أنجازي الأطروحة، جزاهم الله عنـــي خيـــر الجزاء

قائمة المحتويات

قائمة الجداول

قائمة الملاحق



الملخص

أساليب التفكير وعلاقتها بالأفكار اللاعقلانية لدى الطلبة الموهوبين في مدارس الملك عبدالله الثاني للتميز في الأردن

إعداد

عبد الحميد السلمي

المشرف

الدكتور جعفر ربابعة

(أستاذ مشارك)

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن أساليب التفكير حسب نظرية السلطة الذاتية العقلية لستيربنرغ Sternberg وعلاقتها بالأفكار اللاعقلانية لدى الطلبة الموهوبين في مدارس الملك عبدالله الثاني للتميز في الأردن، ومدى اختلاف هذه العلاقة باختلاف الجنس والصف.

تكونت عينة الدراسة من (450(طالباً وطالبة من الطلبة الموهوبين، في مدارس الملك عبدالله الثاني للتميز، وأظهرت النتائج:

وجود علاقة سلبية دالة إحصائيا بين الأسلوب التشريعي والأفكار اللاعقلانية، بينما لم تظهر علاقات دالة إحصائيا بين باقي الأساليب والأفكار اللاعقلانية.

وجود تبايناً ظاهرياً في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأساليب التفكير لدى الطلبة الموهوبين في مدارس الملك عبدا لله الثاني للتميز في الأردن بسبب اختلاف فئات متغيري الجنس والصف، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لأثر الجنس في جميع الأساليب باستثناء الأسلوب الخارجي، وجاءت الفروق لصالح الذكور، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية (a = 0.05) تعزى لأثر الصف في جميع الاساليب.

أظهرت النتائج وجود تبايناً ظاهرياً في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى الأفكار اللاعقلانية لدى الطلبة الموهوبين في مدارس الملك عبدا لله الثاني للتميز في الأردن بسبب اختلاف فئات متغيريّ الجنس والصف وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لأثر الجنس، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لأثر الصف.

الكلمات المفتاحية: الموهوبون، أساليب التفكير، الأفكار اللاعقلانية، السلطة الذاتية العقلية.

الفصل الأول

مشكلة الدراسة وأهميتها

المقدمة

يعد التفكير سمة من السمات التي تميز الإنسان عن غيره من الكائنـــات الأخـــرى، فهـــو مفهوم تعددت أبعاده واختلفت حوله الآراء مما يعكس تعقد العقل البشري وتشعب عملياته، ويتم التفكير من خلال سلسلة من النشاطات العقلية التي يقوم بها الدماغ عندما يتعرض لمثيـــر يـــتم استقباله من خلال واحدة أو أكثر من الحواس الخمس المعروفة، بحيث يتـــضمن البحـــث عـــن معنى، ويتطلب التوصل إليه تأملاً وإمعان النظر في مكونات الموقف أو الخبرة التي يمر بهـــا الفرد، ومن خلاله يتعامل الإنسان مع الأشياء التي تحيط به في بيئته، كما أنه في الوقت نفـــسه يعالج المواقف التي تواجهه دون إجراء فعل ظاهري. ومن هذا المنطلق فان التفكير يعتبر سلوكاً يستخدم الأفكار والتمثيلات الرمزية للأشياء والأحداث غير الحاضرة؛ أي التي يمكن تذكرها أو تصورها أو تخيلها (مصطفى، 2011).

وعلى الرغم من تشابة الأفراد في محتوى تفكيرهم، فإن العتوم (2004) يـــشير إلـــى أن الأفراد يختلفوا فيما بينهم في العمليات والإجراءات التي يسلكونها في تفكيرهم، وهذا يشير إلى وجود أساليب مميزة للتفكير كالتحليل، والتطبيق، والابتكار.

وإن التعرف على الفروق الفردية عند الطلبة يعد مهماً لعملية التعلم والتعليم والتـــي تعـــد أسلوب التفكير أحد هذه الفروق من أجل إيجاد تطابق بين أسلوب التفكير لدى الطالب، وخاصة الطلبة المبدعين والموهوبين وبين طرق التدريس المستخدمة في تعليمهم؛ لأن هذا سيعطي الطلبة

فرصاً أفضل من أجل تحديد مساراتهم الأكاديمية والمهنية حسب تفضيلاتهم بشكل رئيس وحسب أنماط التفكير وأساليب التفكير التي يفضلونها (Sternberg, 1996).

حدد ستيرنبيرغ (Sternberg, 1996) ثلاث طرق للتفكير هي:

1- التفكير التحليلي: ويعني تجزئة الكل إلى مجموعة من العناصر وإدراك العلاقات بين هذه العناصر لحل مشكلة معينة، ويتضمن هذا النوع من التفكير إصدار الأحكام، والتقييم، والمقارنة، والاختبار.

2- التفكير التطبيقي السياقي: ويعني القدرة على توظيف قدرات الفرد وأفكاره في مجال عملي، ويتضمن هذا النوع من التفكير الممارسة والاستخدام والتطبيق.

3- التفكير الإبداعي: ويتضمن هذا النوع من التفكير الابتكار، والاكتشاف، والإنتاج، والتخيل، والشك.

ويشير مايهيون (Mihyeon, 2010) في دراسته التي هدفت إلى الكشف عن الفروق في أساليب التفكير والتوجهات المهنية لدى الطلاب المبدعين، إلى ضرورة أن تقوم الدراسات التي تبحث في أساليب التفكير المختلفة بتعزيز مفهوم التعلم المبني على الفروق الفردية في التفكير، وذلك من أجل إعطاء الطلبة فرصة تحقيق مستويات أكبر من التحصيل في الدراسة. إذ إن تحديد أساليب التفكير لدى الطلبة يمكنهم بشكل رئيس من تحديد مساراتهم المهنية في المستقبل.

وبما أن المؤسسات التربوية في الوقت الحاضر، وعلى اختلاف مستوياتها، تسعى لتنمية القدرات الفكرية لدى المتعلمين، إذ لم يعد الهدف من التربية مجرد نقل الخبرات السابقة للمتعلم وتزويده بها والاحتفاظ بها، بل تعدى ذلك إلى تطوير القدرات العقلية المعرفية التي تساعد على التفكير في مواقف الحياة بأكملها، بحيث يستطيع المتعلم مسايرة التقدم السريع في مجال المعرفة والتكنولوجيا (صالح،1994).

وفي هذا الصدد، أشار جنتري، ريزا، وجابل (Gentry, Rizza & Gable, 2001) إلى أن إتاحة الفرصة للطلبة في أن يتعلموا بالأسلوب الذي يفضلونه له أثر ايجابي في زيادة الدافعية لديهم، كما يسهم في تعديل ما لديهم من أفكار واتجاهات سلبية، ومعتقدات لا عقلانية.

ويرى Ellis أن التفكير اللاعقلاني يقود إلى سوء توافق انفعالي، إذ إن الأفراد لديهم ميل قوي للتفكر والتصرف بشكل لاعقلاني كما إن لديهم القدرة على التفكير بشكل ناقد حول سلوكهم وتصحيح الأنماط غير المنطقية في تفكيرهم، والحكم على أفكارهم إن كانت تنسجم مع الواقع أم لا، وهو يرى أن الفرد قادر على أن يتجنب الاضطرابات الإنفعالية أو العقلية إذا تعلم الارتقاء بتفكيره العقلاني إلى الحد الأعلى وخفض تفكيره اللاعقلاني إلى الحد الأدنى، وبما أن اتجاهات الأفراد المضطربين انفعالياً لاعقلانية فإنه من الأفضل مواجهة أفكارهم اللاعقلانية وبشكل مباشر، حيث يجمع التربويون أن هناك عدداً من المظاهر التي تبرز عند الطلبة المراهقين الذين توجد لديهم أفكار لا عقلانية مثل: ضعف الثقة بالنفس، وكثرة الغياب والهروب من المدرسة، والامتناع عن المشاركة في الأنشطة المدرسية، وقلة المشاركة في الحوار والنقاش أو الانسحاب منها، والخوف من المستقبل، والقلق الاجتماعي، لذا يتوجب على الأسرة والمدرسة، والمؤسسات المختلفة، والمجتمع الانتباه وتقديم المساعدة لهم؛ ليتجاوزوا المصاعب والعقبات الموجودة أمامهم (Ellis, 1994).

واستناداً إلى تميز الأفراد الموهوبين في خصائص وصفات عقلية، ومعرفية، واجتماعية، وانفعالية تميزهم عن غيرهم من الأفراد العاديين، لا بد من الوقوف على أساليب تفكيرهم، وأشكال الأفكار التي يعتقدون بها من حيث العقلانية أو اللاعقلانية؛ ولعل دراسة الموهوبين الذين تنعقد عليهم العديد من الأمآل والطموحات المستقبلية في بناء المجتمع الإنساني وتقدمه، والوطن العربي بشكل خاص، والذين إن أُحسن استثمار كافة قدراتهم، وإمكاناتهم، وأفكارهم أدى

لرقي المجتمع وتقدمه؛ لذا فإن مجال أساليب التفكير، والأفكار اللاعقلانية يعد مجالاً خصباً وحديثاً للبحث. ومن هنا فقد نبعت فكرة إجراء البحث الحالي الذي يهدف الكشف عن أساليب التفكير وعلاقتها بالأفكار اللاعقلانية لدى الطلبة الموهوبين في عينة أردنية؛ إذ أن عدم وجود الدراسات العربية التي بحثت في هذا المجال – في حدود علم الباحث– يعطي مبرراً لإجرائها.

وتتحدد مشكلة الدراسة الحالية من خلال الكشف عن أساليب التفكير وعلاقتها بالأفكار اللاعقلانية لدى الطلبة الموهوبين في مدارس الملك عبدالله الثاني للتميز في الأردن. وذلك بالإجابة عن الأسئلة الآتية:

1. ما أساليب التفكير لدى الطلبة الموهوبين في مدارس الملك عبدالله الثاني للتميز في الأردن؟
2. ما مستوى الأفكار اللاعقلانية لدى الطلبة الموهوبين في مدارس الملك عبدالله الثاني للتميز في الأردن؟
3. هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين أساليب التفكير والأفكار اللاعقلانية لدى الطلبة الموهوبين في مدارس الملك عبدالله الثاني للتميز في الأردن؟
4. هل تختلف أساليب التفكير لدى الطلبة الموهوبين في مدارس الملك عبدالله الثاني للتميز في الأردن بإختلاف متغير الجنس(ذكر، أنثى) ومتغير الصف (السابع، الثامن، التاسع) ؟
5. هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($a = 0.05$) في درجة الأفكار اللاعقلانية لدى الطلبة الموهوبين في مدارس الملك عبدالله الثاني للتميز في الأردن تعزى إلى متغيريّ الجنس (ذكر، أنثى) والصف؟

أهمية الدراسة

تظهر أهمية الدراسة من موضوعها، فهي تتناول أساليب التفكير وعلاقتها بالأفكار اللاعقلانية والمرحلة العمرية ونوعية الطلبة الذين تشملهم هذه الدراسة، وهم الطلبة الموهوبون فهذه المرحلة فترة تشتد فيها الصراعات والأزمات والإحباطات، والضغوط مما يستدعي مساعدة الطلبة على التعامل معها باستخدام ألوان مختلفة من أساليب التفكير حتى لا تعيق تفكيرهم العلمي، وتحديداً فإن أهمية الدراسة الحالية تكمن في جانبين، هما:

- **الجانب النظري:** الأدب التربوي والإطار النظري في هذه الدراسة سيكون ركيزة للباحثين والدارسين في هذا المجال. وندرة البحوث التربوية التي تناولت علاقة أساليب التفكير، بالأفكار اللاعقلانية لدى الطلبة الموهوبين في البيئة الأردنية، بالإضافة إلى أصالة الدراسة وحداثتها إذ لم يتم – بحدود علم الباحث – إجراء دراسة كشفت عن علاقة أساليب التفكير وفقاً لنظرية ستينبرغ والأفكار اللاعقلانية وفقاً لنظرية أليس لدى عينة الدراسة أو عينة مشابهة لها.
- **الجانب التطبيقي:** لفت أنظار القائمين على مدارس الملك عبدالله الثاني للتميز، في تصميم وتنفيذ برامج تتناسب مع حاجات الطلبة الموهوبين وتدريبهم على استخدام أساليب التفكير التي تتناسب وقدراتهم النفسية والانفعالية والاجتماعية، وتبعدهم عن أشكال الأفكار اللاعقلانية ويسهم في تقديم تغذية راجعة للمرشدين النفسيين والمعلمين في مدارس الموهوبين.

التعريفات المفاهيمية والإجرائية:

ورد في الدراسة الحالية مجموعة من المصطلحات التي من الواجب تعريفها نظرياً وإجرائيـــاً، وتم تعريفها على النحو التالي:

- **أساليب التفكير:** يعرفها ستيرنبرج (Sternberg, 1994) بأنها طريقة الفرد المفــضلة في التفكير عند أداء الأعمال، وهو ليس قدرة، إنما هو تفضيل لاستخدام القدرات ويقــع بين الشخصية والقدرات (الشخصية – أساليب التفكير – القدرات)، وتتبنــى الدراســة الحالية هذا التعريف لستيرنبرج لأساليب التفكير، وتعرفه **إجرائياً** بالدرجة التي يحصل عليها الطالب نتيجة استجاباته على مقياس أساليب التفكير "لشتيرنبرغ وواجنر" المطور للبيئة العربية من قبل الحموري (2009) والمستخدم في الدراسة الحالية.
- **الأفكار اللاعقلانية:** عرف " إليس " الأفكار اللاعقلانية بأنها تلــك الأفكــار الــسالبة الخاطئة، وغير المنطقية، وغير الواقعية، والتي تتسم بالذاتية وعدم الموضوعية، وتتأثر بالأهواء الشخصية، والمبنية على توقعات وتعميمات خاطئة، وعلى مزيج مــن الظــن والاحتمالية والتهويــل والمبالغــة والتــي لا تتفــق مــع إمكانــات الفــرد الواقعيــة (Ellis, 1979).

وتعرف **إجرائياً** بأنها الدرجة الكلية التي يحصل عليها المفحوص على مقيــاس الأفكــار اللاعقلانية المطور للبيئة الأردنية من قبل الريحاني (1985) لقياس الأفكار اللاعقلانية لتحقيق أغراض الدراسة الحالية.

- **الطلبة الموهوبون:** ويعرف الطلبة الموهوبون نظرياً بأنهم "الطلبة الذين يتصفون بنمو لغوي يفوق المعدل العام، ومثابرة في المهمات العقلية الصعبة، وقدرة علــى التعمــيم ورؤية العلاقات وفضول غير عادي وتنوع كبير في الميول" (جــروان، 2008: 52)، وفي هذه الدراسة هم الطلبة الموهوبون في مدارس الملك عبدالله الثاني للتميز بالأردن.

حدود الدراسة ومحدداتها:

تم تعميم نتائج هذه الدراسة في ضوء الحدود والمحددات التالية:

- **الحدود البشرية:** الطلبة الموهوبين في مدارس الملك عبدالله الثاني للتميز في الأردن، التي اقتصرت على طلبة الصفوف السابع والثامن والتاسع الموهوبين في مدارس الملك عبدالله الثاني للتميز الذين تم اختيارهم بالطريقه العشوائية في ثلاث محافظات هي: إربد والزرقاء والسلط المسجلين على الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي (2012/2011م).
- **الحدود الزمانية:** تم تطبيق الدراسة الحالية خلال الفصل الدراسي الاول من العام الدراسي (2012/2011 م).
- **الحدود المكانية:** تتمثل في مدارس الملك عبدالله الثاني للتميز.

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

أولاً: الإطار النظري

لقد اهتمت البشرية بالمعرفة وطبيعتها والعمليات العقلية والنشاط الذهني المستخدم في عمليات الانتباه، والإدراك والتذكر، والاستيعاب، وغيرها من أنشطة التفكير منذ أكثر من ألفي عام، وقد ترك الفلاسفة اليونان والمسلمون إسهامات قيمة من هذه المجالات، ثم تواصل الاهتمام بها من قبل الفلاسفة المفكرين خلال القرون المتعاقبة، وعندما استقل علم النفس عن الفلسفة، واصل العلماء والباحثون التركيز على هذه الموضوعات، إلا أن البحث فيها اتخذ منحى مختلفاً تبعاً لاختلاف طرائق البحث النفسي عن طرائق البحث الفلسفي، ولا غرابة في ذلك، لأن المعرفة ومعالجتها واكتسابها وتخزينها وتنظيمها وتطويرها وتوظيفها والاستفادة منها تشكل الأساس الذي يحكم النشاط الإنساني ويوجهه (الزغول والزغول، 2003).

ويعتبر التفكير أحد العمليات العقلية المعرفية العليا الكامنة وراء تطور الحياة الإنسانية، وسيطرة الإنسان على كافة الكائنات الحية، واكتشاف الحلول الفعالة التي يتغلب بها على ما يواجهه في الحياة من مصاعب ومشكلات، بل إن معظم الإنجازات العلمية التي حققتها البشرية مبنية على عملية التفكير، هذا بالإضافة إلى أن الأسلوب الذي يفكر به الفرد يُعد كامناً، وربما كانت أكبر محاولة لإدخال العقل والمنطق في مجال الإرشاد والعلاج النفسي كما يقول " باترسون" هي تلك المحاولة التي قام بها " إليس" في أوائل عام 1950، تحت اسم العلاج العقلاني الإنفعالي، والتي قدم من خلالها فروضاً متقدمة لنظريته، والتي مؤداها أن الأحداث

النشطة لا تسبب العواقب الانفعالية، ولكن نظام المعتقدات غير العقلانية عند الفرد هي المسببة لتلك العواقب (كفافي، 1999).

ولقد أصبح الكثير من علماء النفس المحدثين يدركون أهمية التفكير ودوره في تحديد شخصية الفرد وسلوكه، ويرون بأن الفرد متى كان تفكيره إيجابياً عقلانياً فإنه سيصل إلى السواء النفسي والتوافق الشخصي والاجتماعي، ومتى كان تفكيره سلبياً وغير عقلاني فإن النتيجة سوف تكون عدم توافقه النفسي والاجتماعي وإصابته بالعديد من الاضطرابات النفسية، ويعتبر التفكير المنطقي العقلاني من أهم المهارات التكيفية حيث يستطيع الشخص من خلاله أن يضبط انفعالاته القوية، وأن يستخدم الأسلوب العلمي في حل المشكلات، كما تبين أن التدريب على التفكير العقلاني أدى إلى تحسن التفكير وانخفاض التوتر (داوود، 2001).

التفكير:

إن فهم قدرات الأفراد واهتماماتهم واستعمال أدوات مناسبة تركز على القدرات واختلافها ومطابقة الحاجة الخاصة للفرد واهتمامه مع حاجات المجتمع أمور يمكن أن تستخدم في تطور المجتمع، وفي الارتقاء بالنواحي العلمية والتعليمية على وجه الخصوص، حيث أشار الهويدي (2003) إلى ضرورة تنمية قدرات الطلبة كي يستطيعوا تحويل هذه القدرات الى تعلمهم الأكاديمي وسلوكهم الحياتي، ومن هذه التفضيلات أساليب التفكير التي يتميز بها الطلبة الموهوبون، وسوف نعرض مفهوم التفكير كالآتي:

مفهوم التفكير:

عند الإطلاع على المراجع والدراسات والبحوث التي تناولت موضوع التفكير وعلى صفحات المواقع التربوية في الإنترنت، يلاحظ أن أكثر الموضوعات شيوعاً في الأدب التربوي

في الوقت الحاضر هو موضوع تعليم وتعلم مهارات التفكير. كما يلاحظ الباحث في هذا الموضوع وجود تنوع واختلاف كبير في تعريف مفهوم التفكير، فقد عرفه البعض بأنه: نشاط يستخدم الرموز مثل الصور والمعاني والألفاظ والأرقام والذكريات والإشارات والتعبيرات والإيحاءات التي تحل محل الأشياء والأشخاص والمواقف والأحداث المختلفة التي يفكر فيها الشخص بهدف فهم موضوع أو موقف معين (الخليلي وحيدر ويونس، 1996).

وقد عرفه أرنوف بأنه: عبارة عن نشاط عقلي يتميز بخاصيتين: أولهما أنه نشاط كامن لا يمكن ملاحظته مباشرة، والثانية بأنه نشاط رمزي يتضمن التعامل مع الرموز واستخلاصها (علي، 2003).

وهو نشاط عقلي سواء كان في حل مشكلة أو اتخاذ قرار أو محاولة فهم موضوع ما يتضمن تفكيراً، فالتفكير هو ذلك الشيء الذي يحدث في أثناء حل المشكلة وهو الذي يجعل للحياة معنى، ويمتد تعريف التفكير أيضاً ليكون عملية واعية يقوم بها الفرد عن وعي وإدراك ولا تتم بمعزل عن البيئة المحيطة (سلامة، 2002).

وفي تعريف آخر هو مفهوم يعم كل ظاهرة من ظواهر الحياة العقلية، ويراد به النشاط العقلي سواء اعتبر هذا النشاط في حد ذاته وبصرف النظر عن بعده الموضوعي، أو اعتبر من جهة كونه الوعي بكل ما يحدث فينا أو خارجاً عنا، أو اعتبر ملكة إدراك وفهم وحكم على الأشياء، وجميع هذه المعاني تخرج الانفعالات والعواطف والغرائز من مفهوم التفكير) جمل،2005).

وهو عبارة عن عملية عقلية يستطيع المتعلم عن طريقها عمل شيء ذي معنى من خلال الخبرة التي يمر بها (سعادة، 2003).

أنواع التفكير

ثمة أنواع مختلفة للتفكير سيتم التعرض لأبرزها:

يشمل (عفانة، 2008) أنماط التفكير السليمة فيما يلي:

1. التفكير الاستقرائي: .Inductive Thinking وهو الانتقال من القضايا الجزئية إلى الكلية.
2. التفكير الاستدلالي: Deductive Thinking هو تفكير منطقي قياسي يعتمد على الانتقال من القضايا الكلية إلى القضايا الجزئية.
3. التفكير الربطي: Relative Thinking وهو تفكير علاقي يستخدمه المتعلم في معرفة العلاقات الكامنة بين جزيئات معطاة لحل مسالة رياضية ما.
4. التفكير التفحصي: Test Thinking هو تفكير تجريبي للموقف الرياضي، إذ يلجأ المتعلم إلى رسم خطط متعددة للوصول إلى النتائج المرغوبة.
5. التفكير الناقد: Critical Thinking وهو عملية تقويمية تحدد بمعايير متفق عليها.
6. التفكير الحدسي: Intuitive Thinking وهو تفكير تخميني للحل دون معرفة السبب .
7. التفكير فوق المعرفي: Meta- cognitive Thinking ويركز هذا النوع على المعرفة التي تؤدي إلى اكتساب معرفة جديدة.
8. التفكير البصري: Visual Thinking وهو من النشاطات والمهارات العقلية التي تساعد المتعلم في الحصول على المعلومات وتمثيلها وتفسيرها وإدراكها وحفظها، ثم التعبير عنها وعن أفكاره الخاصة بصرياً ولفظياً.

خصائص التفكير:

هناك ست خصائص للتفكير، تبيِّن مدى تعقيد مفهوم التفكير ومدىتشعب وتعدد العوامل والعمليات والأنشطة التي تتضمنها أو تتفاعل معها عملية التفكير وهي: (جروان،2002).

1- التفكير سلوك هادف.

2- التفكير سلوك تطوري يزداد تعقيداً وحذقاً مع نمو الفرد وتراكم خبراته.

3- التفكير الفعَّال هو التفكير الذي يستند إلى أفضل المعلومات الممكن توافرها، ويسترشد بالأساليب والاستراتيجيات الصحيحة.

4- الكمال في التفكير أمر غير ممكن في الواقع، والتفكير الفعَّال غاية يمكن بلوغها بالتدريب والمران.

5- يتشكل التفكير من تداخل عناصر المحيط التي تضم الزمان والموقف أو المناسبة والموضوع الذي يجري حوله التفكير.

6- يحدث التفكير بأشكال وأنماط مختلفة)لفظية، رمزية، كمية، مكانية، شكلية (ولكل منها خصوصيتة.

أساليب التفكير:

أساليب التفكير مفهوم واسع ومعقد؛ مما أدى إلى تباين تعريفاته. وقد ذكر (العتوم والجراح وبشارة، 2007) بأن هناك من يعرفه على أنه " عملية سلوكية خارجية" وآخرون يرون أنه (عملية معرفية داخلية)؛ فالسلوكيون يرون أنه يجب على علم النفس أن يتعامل مع سلوك الفرد الملحوظ بشكل تجريبي كأساس لمعلوماته، أما المعرفيون فيقولون إن السلوك هو مجرد

نتيجة للتفكير، كما أن التعلم هو نتيجة لمحاولة الفرد الجادة لفهم العالم المحيط به؛ عن طريــق استخدام أدوات التفكير المتوافرة لديه.

وقد علل عمار (1998) الاختلافات الكثيرة بين علماء النفس في تعريف التفكير أنه جزء هام من بنية الشخصية ككل؛ إذ أنّ حاجات الفرد، ودوافعه، وميولــه، وعواطفــه، وانفعالاتــه، وقيمه، واتجاهاته، السابقة، كل هذا ينعكس على تفكير الفرد وتوجهه.

ويعرف سترنبرج Sternberg التفكير بأنه " عملية عقلية معرفية، تؤثر بشكل مباشر في طريقة وكيفية تجهيز ومعالجة المعلومات والتمثيلات العقلية المعرفية داخــل العقــل البــشري" (شلبي،2002: 99).

أما مصطلح " Style" فقد تُرجم في اللغة العربية إلــى أســلوب أو نمــط، وقــد ذكــر العتوم(2004(أن النمط مرتبط أكثر بالشخصية، ومفهوم الأسلوب مرتبط أكثر بدراســات علــم النفس المعرفي، وهناك أنماط قائمة " مايرز وبيجر"، وعليه فاستخدام مــصطلح أنمــاط أكثــر ملاءمة لدراسة الشخصية، أما استخدام الأسلوب فهو الأكثر ملاءمة لدراسة التفكير.

مفهوم أساليب التفكير:

ويرى عمار (1998) أن أساليب التفكير هي جانب من جوانب الشخصية وهو (الجانب المعرفي) ينعكس في سلوكه اليومي أثناء مواجهته للمشكلات التي تتطلب حلولاً، وهذه الحلــول في حاجة إلى اتخاذ قرار؛ فإن كل هذا يتم أثناء وجود الفرد في موقف معين يتفاعل معه مفضلاً أسلوباً معيناً في التفكير.

أما سترنبرج (Sternberg,1997)، وزهانج (Zhang,2004) وســترنبرج وزهــانج (Sternberg & Zhang, 2005) فيرون أن الأسلوب ليس قدرة ولكنه طريقــة مفــضلة فــي التفكير توضح كيفية استخدام القدرات التي يمتلكها الإنسان، وتتفاعل الأســاليب مــع القــدرات

العقلية فربما يسيسر الأفراد غير الابتكاريين إلى الأنماط التشريعية المعتمدة على الإبتكار، كما أن الابتكاريين قد يتجنبون النواحي التشريعية والهرمية، ويكون التفاعل أكثر تزامناً مع الأفراد الأكثر تكيفاً، ووفقاً للنظرية الثلاثية للذكاء الإنساني فإنه يستفيد الأفراد ذوو الذكاء السياقي مـــن نقاط قواهم، ويعالجون نقاط ضعفهم عن طريق إيجاد حلقة وصل بين قدرات الفـــرد وأســـاليبه المفضلة، وقد يحبط الفرد إذا لم تتطابق مقدرته على الأداء مع الكيفية الواجب أداء العمل وفقها.

وعرفه قطامي وأبو جابر وقطامي "هي الطريقة التي ينتشر بها المعرفـــة والمعلومـــات والخبرة والطريقة التي يرتب وينظم بها هذه المعلومات وبالطريقة التي يسجل ويرمز، ويبرمج فيها هذه المعلومات ويحتفظ بها في مخزونة المعرفي، ومن ثم يستدعيها بالطريقة التـــي تمثـــل طريقته في التعبير أما بوسيلة حسية مادية أو شبه صوريه بطريقة رمزيه عن طريق الحرف أو الكلمة أو الرقم" (،2000: 589).

وعرفه العتوم " أن لكل فرد أسلوبه الخاص في التفكير، ومن الصعوبة بمكـــان التنبـــؤ بطرق تفكير الآخرين، كما أن أسلوب التفكير يقيس تفـــضيلات الأفـــراد اللغويـــة والمعرفيـــة ومستويات المرونة لديهم في العمل والتعامل مع الآخرين(العتوم، 2004).

وقد ذكرت زهانج (Zhang, 2003)، وســـترنبرج وزهـــانج (Sternberg & 2005 Zhang, (ان الحديث عن الفروق الفردية في أساليب التفكير يقصد به معرفة الفروق فقط دون أن يكون هناك أسلوب تفكير أفضل أو أسوا من أســـاليب التفكيـــر الأخـــرى، كمـــا أن أكثـــر المصطلحات العقلية انتشاراً هي: الأساليب المعرفية،وأساليب التفكير، وأســـاليب الـــتعلم؛ فأمـــا الأساليب المعرفية فتستعمل لتصف كيف يدرك الفرد المعلومات، أما أساليب التفكيـــر فتـــصف كيف يفضل الفرد أن يفكر في المعلومات التي يتعلمها أثناء أو بعد التعلم، وأما أســـاليب الـــتعلم فتعني أسلوب الطالب المعرفي وأسلوبه في التعلم والتفكير المستعمل في التعلم.

نبذة تاريخية عن الأسلوب:

يستخدم مصطلح الأسلوب (Style) كما ذكر العتوم(2004) ليصف عدداً من الأنشطة والخصائص والسلوكيات الفردية التي تظهر بشكل ثابت نسبياً لفترة من الزمن " وقد خص "وتِكُن" Witckin مصطلح الأسلوب بالناحية العقلية عندما عرفه بأنه " الطريقة العقلية المميزة التي تلازم سلوك الفرد العقلي في نطاق واسع من المواقف الإدراكية والعقلية (عمار، 1998).

وقد ظهر مصطلح الأسلوب في عدد من فروع المعرفة وتطور في علم النفس في عدة مجالات؛ مثل الشخصية، المعرفة، والإدراك، والتعلم، والدافعية، والسلوك، وقد ذكر سترنبرج وزهانج (Sternberg & Zhang, 2005) أن البحث في دور أساليب التفكير والتعلم في الأداء الإنساني بدأ ما يزيد عن نصف قرن، ولكن العلماء لم يجمعوا على بدايات المصطلح فقد أرجعه بعضهم ومنهم " فيرنون" إلى الأدب اليوناني، وبعضهم إلى "جيمس " في حديثه عن الفروق الفردية، وبعضهم إلى " البورت" في فكرته عن أسلوب الحياة، وبعضهم إلى " يونج" وفكرته عن أنماط الشخصية، كما أنً البحث في الأساليب له جذوره في مجال على النفس الفارق، وعلم النفس التجريبي، وعلم النفس المعرفي، وفي العصر الذهبي للبحث في الأساليب أي من نهاية الخمسينات إلى بداية السبعينات من هذا القرن ظهرت مجموعة ضخمة ومتنوعة من نظريات ونماذج الأساليب أسهمت في زيادة فوضى العمل في هذا المجال، حيث ظهر كل منهما منفرداً دون أي إشارة إلى الأنواع الأخرى من الأساليب، ورغم تقلص العمل في الأساليب كمياً ونوعياً من بداية السبعينات إلى منتصف الثمانينات فإنَ الاهتمام بالأساليب عاد بعد ذلك من خلال محاولات لدمج الأساليب منها نموذج " كوري"، ونموذج " ريدنج وشيما" وأخيراً نموذج " سترنبرج".

التصورات النظرية لأساليب التفكير

هناك بعض التصورات النظرية لأساليب التفكير والتي تختلف عن بعضها البعض من حيث عدد وطبيعة هذه الأساليب أو الطرق التي يفضلها ويتبعها الأفراد في تعلمهم، ومن هذه التصورات والنماذج ما يلي:

(1) نموذج بايفيو Paivio, 1971 في:

ويقوم هذا التصور الذي وضعه " بابفيو" علي نظريته المسماة بنظرية التشفير الثنائي **Dual Coding Theory** التي تفترض وجود نظماً لتشفير أو تمثيل وتجهيز المعلومات تعرف باسم نظم التمثيل الرمزية وهي متخصصة في التعامل مع المعلومات سواء كانت هذه المعلومات إدراكية أو وجدانية أو سلوكية، ومن أهم مسلمات هذه النظرية وجود نظامين فرعيين مستقلين لتمثيل أو تجهيز المعلومات، يختص أحدهما بالتعامل مع الموضوعات أو الأحداث غير اللفظية والآخر متخصص في التعامل مع اللغة، ووفقاً لذلك يوجد نوعين من أساليب الأفراد في التفكير هما: الأسلوب اللفظي **Verbal** والأسلوب غير اللفظي أو التصوري **Imagery**، ويطلق "بابفيو" علي ميل الفرد وأسلوبه المفضل في التفكير مصطلح العادة المعرفية **Cognitive Habit** ويميزها عن القدرة المعرفية **Cognitive Ability** التي ترتبط بكفاءة الأداء علي مهام معرفية معينة(خزام، 1996).

(2) **نموذج ستيرنبرج Sternberg, 1988,1993,1997:**

يرى ستيرنبرج أن هناك ثلاثة عشر أسلوباً للتفكير تندرج تحت الفئات الخمس: الشكل ويشمل أساليب التفكير (الملكي، الهرمي، الفوضوي، الأقلى)، والوظيفة وتشمل(التشريعي، التنفيذي، الحكمي)، والمستوى (العالمي، المحلي)، والنزعة (المتحرر، المحافظ)، والمجال (الخارجي، الداخلي).

ويضيف إننا نميل عادة نحو أسلوب واحد فقط داخل كل فئة من الفئات الخمسة،ويمكن توضيح خصائص الأفراد في ضوء أساليب التفكير عند ستيرنبرج كما عرضها كل من (Sternberg & Zhang, .2005)

أولاً: أساليب التفكير من حيث الشكل:

1 **الأسلوب الملكي Monarchic style** ويتصف هؤلاء الأفراد بالتوجه نحو هدف واحد طوال الوقت، يعتقدون في مبدأ الغاية تبرر الوسيلة، تمثليهم للمشكلات مشوش، متسامحون، مرنون، لديهم إدراك قليل نسبياً بالأولويات والبدائل، يفضلون الأعمال التجارية، والتاريخ، والعلوم، منخفضون في القدرة علي التحليل والتفكير المنطقي.

2 الأسلوب الهرمي Hierarchic style ويميل أصحاب هذا الأسلوب إلى عمل أشياء كثيرة في وقت واحد، يضعون أهدافهم في صورة هرمية على حسب أهميتها وأولويتها، ولا يعتقدون بمبدأ الغاية تبرر الوسيلة، ويبحثون دائماً عن التعقيد ومرنون ومنظمون جداً ومدركون للأولويات، ويتميزون بالواقعية والمنطقية في تناولهم للمشكلات.

3 الأسلوب الفوضوي Anarchic style يتصف هؤلاء الأفراد بأنهم مدفوعون من خلال خليط من الحاجات والأهداف، يعتقدون أن الغايات تبرر الوسائل، عشوائيين في معالجتهم للمشكلات، من الصعب تفسير الدوافع وراء سلوكهم، مشوشون ومتطرفون في مواقفهم، ويكرهون النظام.

4 الأسلوب الأقلي Oligarchic style يتصف هؤلاء الأفراد باندفاعهم خلال أهداف متساوية الأهمية، متوترون، مشوشون، لديهم العديد من الأهداف المتناقضة.

ثانياً: أساليب التفكير من حيث الوظيفة:

1 **الأسلوب التشريعي Legislative style** وأصحاب هذا الأسلوب يفضلون الابتكار، التجديد، التصميم والتخطيط لحل المشكلات، وعمل الأشياء بطريقتهم الخاصة، ويفضلون المشكلات التي تكون غير معدة مسبقاً، ويميلون لبناء النظام والمحتوي لكيفية حل المشكلة، ويفضلون المهن التي تمكنهم من توظيف أسلوبهم التشريعي مثل: كاتب مبتكر، فنان، أديب، مهندس معماري، سياسي أو صانع سياسة.

2 **الأسلوب التنفيذي Executive style** ويميز الأفراد الذين يميلون لإتباع القواعد الموضوعية، واستخدام الطرق الموجودة والمحددة مسبقاً لحل المشكلات، ويميلون إلى تطبيق القوانين وتنفيذها، والتفكير في المحسوس، ويتميزون بالواقعية والموضوعية في معالجتهم للمشكلات، ويفضلون المهن التنفيذية مثل: المحامي، مدير، رجل الدين.

3 **الأسلوب الحكمي القضائي Judicial style** وأصحاب هذا الأسلوب يميلون إلى الحكم على الآخرين وأعمالهم، وتقييم القواعد والإجراءات، وتحليل وتقييم الأشياء، وكتابة المقالات النقدية، ولديهم القدرة على التخيل والابتكار ويفضلون المهن المختلفة مثل كتابة النقد، وتقييم البرامج، والإرشاد والتوجيه.

ثالثاً: أساليب التفكير من حيث المستوي:-

1 **الأسلوب العالمي Global style** ويتصف هؤلاء الأفراد بتفضلهم للتعامل مع القضايا المجردة، والمفاهيم عالية الرتبة، والتغيير والتجديد والابتكار، والمواقف الغامضة، والعموميات، ويتجاهلون التفاصيل.

2 **الأسلوب المحلي Local style** ويتصف أصحاب هذا الأسلوب بتفضيل المشكلات العيانية التي تتطلب عمل التفاصيل، ويتجهون نحو المواقف العملية ويستمتعون بالتفاصيل.

رابعاً: أساليب التفكير من حيث النزعة:-

1 **الأسلوب المتحرر Liberal style** ويتصف أصحاب هذا الأسلوب بالذهاب فيما وراء القوانين والإجراءات، والميل إلى الغموض والمواقف غير المألوفة، ويفضلون أقصى تغيير ممكن.

2 **الأسلوب المحافظ التقليدي Conservation style** ويتصف هؤلاء الأفراد بالتمسك بالقوانين، ويكرهون الغموض، ويحبون المألوف، ويرفضون التغيير، ويتميزون بالحرص والنظام.

خامساً: أساليب التفكير من حيث المجال:

1 **الأسلوب الخارجي External style** ويتصف أصحاب هذا الأسلوب بأنهم يميلون إلي الانبساط، والعمل مع فريق، ولديهم حس اجتماعي، وتكوين علاقات اجتماعية، ويساعدون في حل المشكلات الاجتماعية.

2 **الأسلوب الداخلي Internal style** يفضلون العمل بمفردهم، منطوون ويكون توجههم نحو العمل أو المهمة، يتميزون بالتركيز الداخلي، يميلون إلي الوحدة، ويستخدمون ذكائهم في الأشياء وليس مع الآخرين، ويفضلون المشكلات التحليلية والابتكارية.

ويرى ستيرنبرج (2004 م) أن لبعض المتغيرات تأثيرا كبيرا على نمو أساليب التفكير، فمن المحتمل أن تعزز بعض الثقافات أساليب متنوعة من التفكير، مث لا الثقافة التي تؤكد على

الإبداع والاكتشاف قد تؤدي إلى تعزيز الأساليب التشريعية والتحررية في التفكير، في حين أن الثقافة التي تميل إلى التقليدية والمحافظة على التقاليد قد تنمي الأساليب التنفيذية والمحافظة في التفكير، كما أن وجود صفات معينة ترتبط بنوع معين (ذكر، أنثى) عملت الثقافة والتنشئة الاجتماعية على تنميتها، تؤدي إلى تعزيز أساليب معينة من التفكير، على سبيل المثال عندما يوصف الذكور بأنهم مغامرون، ومتفردون، ومبدعون، وتوصف الإناث بأنهن حذرات، وخجولات، وخاضعات، فإن كلا من الذكور والإناث سوف يتم إعدادهم اجتماعيا بطرق مختلفة، وفي وقت مبكر من الحياة إلى اكتساب أساليب معينة من التفكير تتفق مع السمات المتوقعة عنهم، كما أن ما يشجعه الوالدان ويدعمانه هو بالفعل أكثر احتمالية لأن ينعكس في أسلوب الأبناء في التفكير، فالوالدان اللذان يتوسطان في طريقة تعاملهما مع طفلهما، من المحتمل أن يشجعا الأسلوب العالمي في التفكير، في حين أن الوالدين الذين يهتمون بضرورة تقليد الأطفال لهم في كل شيء، يشجعون انتهاج أطفالهم للأسلوب المحلي في التفكير، ويقرر ستيرنبرج (2006 م). أن وجود متغيرات أخرى تؤثر في سيادة أنماط معينة من التفكير واختفاء أنماط أخرى، مثل: العمر والتعليم والعمل.

الأفكار اللاعقلانية:

يرتبط الوجود الإنساني بقدره الإنسان على التفكير، فقد ميز الله تعالى بين الإنسان عن باقي المخلوقات بالتفكير، فلا غرابة أن أطلق الفلاسفة القدماء على الإنسان بأنه كائن مفكر، ولا غرابة أيضاً في أن تجد العديد من النظريات في مجال العلاج النفسي تقوم في جوهوها على تعديل تفكير الإنسان ومن هذه النظريات نظرية العلاج اللاعقلاني الانفعالي لألبرت أليس (الزهراني، 2010).

مفهوم الأفكار اللاعقلانية:

يُعد هذا المفهوم من المفاهيم التي أثارت جدلاً ونقاشاً مُوسعاً بين جمهور المفكرين، والفلاسفة، وعلماء النفس، حيث يُعد من المفاهيم التي لها عمر طويل جداً، ويعود بجذوره إلى آراء الفلاسفة في الحضارة اليونانية القديمة، لكنه كمفهوم علمي له تاريخ قصير جداً، إذ يُعد ألبرت إليس (Albert Ellis) من أوائل الذين أدخلوه إلى التراث السيكولوجي، وأصبح له معنى ودلالة علمية. وقد وصف إليس هذا المفهوم وفسّره باعتباره أحد المكونات الأساسية للشخصية، حيث ظهر هذا الوصف بجلاء في نظريته التي أسماها "نظرية العلاج العقلاني الانفعالي السلوكي" (Ellis, 1994).

وتعبر هذه النظرية عن طريقة إرشادية، تهدف إلى مساعدة الفرد في تعديل أفكاره اللاعقلانية المسببة للاضطرابات الانفعالية لديه إلى أفكار عقلانية تحقق له مستوىً مناسباً من الصحة النفسية (Ellis, 1994).

عرف " إليس " الأفكار اللاعقلانية بأنها تلك الأفكار السالبة الخاطئة، وغير المنطقية، وغير الواقعية، والتي تتسم بالذاتية وعدم الموضوعية، وتتأثر بالأهواء الشخصية، والمبنية على توقعات وتعميمات خاطئة، وعلى مزيج من الظن والاحتمالية والتهويل والمبالغة والتي لا تتفق مع إمكانات الفرد الواقعية (Ellis. 1979).

وعرفها الرشدان (1995) الأفكار اللاعقلانية: على أنها الأفكار والمعتقدات التي تخلو من العقلانية وتتمثل في الأهداف التي يتبناها بعض الأفراد.

وعرفتها " الدويكات(1998) بأنها: رموز لفظية ذاتية شمل عبارات هازمة للذات حددها أليس في إحدى عشرة فكرة وأصناف إليها الريحاني فكرتين خاصتين بالمجتمع الأردني.

في حين عرفتها " البنوي (2005) بأنها: أنماط من التفكير غير السوي والبعيد عن المنطق والذي يؤدي بصاحبه إلى سوء التكيف.

وعرفتها " ميرزا" (2007) بأنها: الأفكار والمعتقدات والألفاظ الذاتية التي ترتبط بتقييم الأحداث على نحو كارثي، أو تقييم الذات باعتبارها لا تستحق الاحترام، مما يؤدي إلى الحزن والقلق.

أقسام الأفكار اللاعقلانية:

تنقسم الأفكار اللاعقلانية إلى الأقسام التالية وفقاً للعنزي (2007).

1- اضطراب نمط التفكير:

ويعني ذلك الاضطراب الذي يصيب بنية التفكير ويظهر ذلك من خلال تواصل المريض اللفظي مع الآخرين، ويشمل ذلك فقد الترابط ويظهر ذلك من خلال كلام المريض حيث يكون الترابط بين أفكار المريض معدوماً او شاذاً ويكون تدفق الأفكار غير مترابط ولا يتجه نحو الهدف المنشود، ويتوافق هذا العرض بانحراف مفاجيء للأفكار أو تطايرها وقد يفقد المريض قدرته على ربط أفكاره ويأخذ ذلك الأشكال التالية:

- اضطراب الإدراك ويتمثل ذلك في عدم مقدرة المريض على استنتاج الأفكار المستقلة عن بعضها البعض حيث يصبح تفكيره على شكل مصطلحات ضيقة محدودة بمعاينها الظاهرة مليئة بالتفاصيل التافهة.
- سذاجة منطق التفكير ويأخذ ذلك شكل استبعاد المعلومات الهامة وعدم وجود الترابط المنطقي، وقد تكون الأفكار متصلة وفقاً لعمليات خيالة تتضمن أجزاء ترمز إلى العموم وتظهر الترابطات السببية عنده ولا يفهم المريض المعنى بدون وجود الأفكار مجتمعة وقد يكون المحتوى الرمزي للأفكار شديد الخصوصية وقد تعامل الرموز وكأنها أمور واقعية على نحو غير مناسب عن العناصر المنطقية الأخرى.

- تعيق التفكير بحيث لا يستطيع المريض استعمال الأفكار التجريدية ويظهـر التفكيـر المادي لديه.
- مشاكل التراكيب اللغوية ويظهر ذلك على شكل لغة متكلفة شاذة.

2- اضطراب محتوى التفكير: ويأخذ ذلك ما يلي:

- التوهم وهواعتقاد ثابت لا أساس له من الصحة عند المريض غير قابـل للتـصحيح بالمناقشة والمنطق ولا يتناسب مع البيئة الثقافية والاجتماعية للمريض، وقـد تكـون التوهمات خاصة بالمريض، وقد تكون قليلة وقد تستغرق معالم حياته وتفكيره، وقـد تبدو تافهة، وقد تكون بسيطة أو معقدة، وتأخذ التوهمات الأشكال التالية:
- توهمات الاضطهاد وتاخذ شكل أفكار باطلة مفادها بأن آخرين يحـاولون إيـذاءه أو مراقبته أو التدخل في شؤونه.
- توهمات العظمة وبذلك يشعر المريض بأنه شخص عظيم ولديـه معـارف خاصـة وعلاقات مميزة مع أشخاص مهمين.
- التوهمات الجسدية يشعر المريض بأن جسده قد تبدل نتيجة قوى خارجية.
- توهم العلل البدنية: حيث يتوهم المريض ويخاف من الأمراض ولا يقتنع بـالفحوص الطبية.

3- اضطراب مجرى التفكير:

ويأخذ ذلك شكل توقف في عمليات التفكير والتوقف عن الحديث فـي موضـوع معـين (عمليات الكف الفكرية)، ثم يبدأ المريض بالكلام ثانية في موضوع آخر، ويشكو مـن تـزاحم الأفكار في رأسه مصحوب بالصور، ويسقط ذلك على الغير، ويبرر ذلـك بـأن الآخـرين لا يفهمونه ولا يقدرون آلامه وانفعالاته وأفكاره.

3- اضطرابات التحكم في التفكير:

حيث يشعر المريض بأن محتويات أفكاره تسحب منه ويحرم منها نظراً لخطورتها، وهو يشكو من الفراغ الفكري، ويشعر بأفكار دخيلة عليه نتيجة قوي خارجية، ولذلك يكون في حالة خوف دائم من وساوس مما سيدفعه للانتحار ويكون المريض أسير اعتقاداته الخاطئة ويتعرض للهذيان.

الأفكار اللاعقلانيه كما أوردها أليس:

يقدم (أليس) بعض الأفكار اللاعقلانية واللامنطقية الشائعة كنماذج على الأفكار الخاطئة التي توقع الناس في المشكلات الانفعالية، وهي أفكار لاحظ انتشارها في المجتمع الأمريكي، ولكنه لايستبعد انتشارها بين الثقافات الأخرى لوحدة بعض الأصول التي تقف وراء هذه الأفكار.

1- من الضروري أن يكون الشخص محبوباً من كل المحيطين به وهي فكرة غير منطقية،لأنها هدف لا يمكن تحقيقه، وإذا اجتهد الفرد في سبيل الوصول إليه، فقد يفقد استقلاله، ويصبح أقل شعوراً بالأمان، وأكثر عرضة للإحباط، ومن المعقول بالطبع أن يكون الفرد مرغوباً ومحبوباً من قبل الآخرين، لكن ليس من المعقول أن يضحي باهتماماته ورغباته في سبيل الحصول على حب الآخرين وإعجابهم.

2- يجب على الفرد أن يكون على درجة عالية من الكفاءة والمنافسة، وأن ينجز ما يجعله ذا قيمة وأهمية، وعدم منطقية هذه الفكرة تكمن في أن اندفاع الفرد لتحقيق هذا الإنجاز قد يؤدي إلى الشعور بالعجز ونقص الثقة بالنفس، خاصة إذا لم يستطع أن ينجز على المستوى الذي يتوقعه لنفسه، ومن الطبيعي والمنطقي أن يجتهد الفرد وأن يبذل قصارى جهده في عمله لكي يعيش حياة منتجه نشيطة. (كفافي، 1999).

3- يعد بعض الناس شريرين ومجرمين، ولذلك لا بد من عقابهم وهذا غير معقول لإنه لا يوجد معيار مطلق للصواب والخطأ أو السلوك غير الأخلاقي ينتج عن الجهل والاضطراب الانفعالي، والفكرة اللاعقلانية تقول بإن كل ابن آدم خطاء، واللوم والعقاب لا يؤديان عادة إلى تحسين السلوك، بل يزيدان الطين بله، ويؤديان إلى مزيد من الخطأ والاضطراب، والإنسان العقلاني لا يلوم الآخرين ولا نفسه قبل أن يصحح السلوك الخاطىء (زهران، 1997).

4- إذا سارت الأمور على غير مراد الفرد، فإن هذه كارثة مدمرةً وهذا غير معقول، والإنسان العقلاني هو الذي يكون واقعياً يحاول تحقيق كل ما يريد إن أمكن، ويحاول تغيير الظروف أو ضبطها بحيث تكون الأشياء مقبولة إلى حد ما، وإذا كان الأمر مستحيلاً تقَبل الواقع (زهران، 1997).

5- إن الأسباب المؤدية إلى الشعور بالتعاسة هي خارج نطاق الإنسان، وليس له من سبيل إلى السيطرة عليها، ويجدر القول في هذا المقام بأنه على الرغم من تأثير المصادر الخارجية على درجة الشعور بالتعاسة، إلا أنها لا تؤدي إلى الشعور بها إلا إذا سمح المرء بذلك بسبب اتجاهاته نحوها وردود أفعاله تجاهها.

وعادة ما يعمل الإنسان على جلب الشعور بالاضطراب عن طريق إقناع نفسه بعدم طيبه الآخرين، وبرفضهم له وعدم تقبله، أو بإزعاجهم له، فإذا ما توصل الإنسان إلى معرفة أن الاضطرابات والانفعالات تتكون من مجموعة مدركاته ونتائج تقويمه للمواقف، ومن المعاني اللفظية المختزنة في ذهنه، فسوف يكون بمقدوره السيطرة عليها وتغييرها، فالمرء العاقل يعرف بأن السعادة تنبع من الداخل وأنها أمر ليس مفروضاً عليه من الخارج.

6- إن الأمور الخطيرة هي سبب المشاغل، ويجب أن يكون احتمال حدوثها هو شـــاغلنا الدائم،وتبدو عدم معقولية هذه الأفكار من خلال الحقيقة الواضحة، وهـــي أن القلـــق والانشغال يؤديان إلى حجب الرؤية عن مصدر الخطر ويقللان من فرص التعامـــل معه، وانهما يساهمان في حلول الأخطار بسبب دفعهما الإنسان على المغـــالاة فـــي توقعاتها ورؤيته لها بشكل أبشع من صورتها الحقيقية، في الوقت الذي لا يعملان فيه على منعها أو خفضها او تأجيل حدوثها بأي شكل من الأشكال.

وقد يؤدي الشعور الشديد بالقلق والانشغال إلى معاناة الإنسان من متاعب تفوق ما يمكن ان يشعر به في مواجهة المخيفة ذاتها (القذافي، 2001).

7- إنه من السهل تفادي بعض الصعوبات والمسؤوليات الشخصية على أن نواجهها وهذا التفكير غير منطقي لأن تجنب القيام بواجب ما يكون غالباً أصعب وأكثر إيلاماً مـــن القيام به ويؤدي فيما بعد الى مشكلات وإلى مشاعر عدم الرضا، بما في ذلك مشاعر عدم الثقة بالنفس، كذلك فإن الحياة السهلة ليست بالضرورة حياة سعيدة.

فالشخص العاقل يقوم بما ينبغي عليه القيام دون تشكي، وكذلك فإن هذا الشخص يتفـــادى بذكاء الأعمال المؤلمة التي لا ضرورة لها (غير المطلوبة) وعندما يجد الفـــرد نفـــسه متجنبـــاً للمسؤوليات فإنه يقوم بتحليل الأسباب التي تكمن وراء تفاديه لمسؤوليات ويدمج نفسه في مهمات شخصية وعندئذ يتحقق من ان الحياة المتسمة بالمسؤولية والتحدي وحل المشكلات إنما هي حياة ممتعة.

8- ينبغي على الفرد أن يكون مستنداً على آخرين، وأن يكون هناك شخص اقوى منـــه يستند عليه، بينما نعتمد جميعاً على آخرين بدرجة ما، فإنه لا يوجد سبب يجعلنا نزيد من هذا الاعتماد إلى درجة قصوى، لأن ذلك يؤدي إلى فقـــدان الاســـتقلال الـــذاتي

والفردية والتعبير عن الذات، والاعتماد على الآخرين يسبب اعتمادية أكبر وإخفاقاً في التعليم وعدم الأمن حيث يكون الفرد تحت رحمة اولئك الذين يعتمد عليهم والشخص المتعقل يسعى إلى الاستقلالية الذاتية والمسؤولية، ولكنه لا يرفض البحث عن العون من الآخرين أو قبول مثل ذلك العون عندما يكون ذلك ضـــرورياً (الــشناوي، دون سنة).

مصادر الأفكار اللاعقلانية:

أشار الشربيني وصادق،(2000) إلى أن تكوين عادات للتفكير عمومًا يكمن خلَفــه بيئــة مواتية، وما يساعِد على اكتسابها من المحيطين بالفرد وخاصة خلال مراحل التنشئة المبكرة.

كما أوضح **أليس** (Ellis, 1995)أن الأفكار العقلانية تتولد في البيئة المناســبة، فهــي أفكار غير انفعالية وتؤدي إلى التوافق مع الذات ومع الآخرين، وبالتالي لها أهميتها الاجتماعيــة، فأصحاب التفكير العقلاني يتسمون بتقديم المساعدة والتعاون.

ومن هذا المنطلق أشار الشربيني (2005)، إلى أن هذه الأفكار العقلانية واللاعقلانية يكمن ورائها الأسرة أو العائلة وُتذكيِها أيضًا وسائل الإعلام أو الهيئات التعليميــة مثــل المــدارس أو الجامعات وربما الجيران والأصدقاء وزملاء العمل أيضًا.

كما أوضحت سري (1990) أن الأفراد يتعلمون الأفكار اللاعقلانية من الأسرة والمحــيط الذي يعيشون فيه، وذلك من خلال التعلم المبكر غير المنطقي، حيث يكون الفرد مــستعدًا نفــسيًا لاكتساب الأفكار اللاعقلانية من الأسرة والثقافة التي يعيش فيها.

وفي هذا الصدد أشار أليس Ellis إلى أن الفرد يعيش في نظام اجتماعي ومادي معــين، ومجموع الأفراد الذين يعيشون في هذا النظام يتبادلون التأثير والتأثر فيما بينهم ويؤثرون ويتأثرون

بالنظام ذاتيًا عن طريق أفكارهم وانفعالاتهم وسلوكياتهم، ولأن بعض الناس قابلون للتعلم بالفطرة ؛ فهم يتعلمون المعايير و القيم من أسرهم ورفاقهم ومدرسيهم ورجال الدين.

الموهبة:

تُعدّ الفروق الفردية بين البشر في خصائصهم وقدراتهم حقيقية لا جدال فيها منذ وجد الإنسان على هذا الكوكب. ومن الطبيعي أن يظهر الناس اهتماماً خاصاً بالأفراد الذين تميزوا بقدراتهم أو مواهبهم بصورة استثنائية في احد ميادين النشاط الإنساني التي يقدرها المجتمع، وهم يسمون المتميزون أو المتفوقون (صالح، 2006).

ويعرف الموهوب أنه " ذلك الفرد الذي يتصف بالتميز في أي ميدان ذي قيمة للمجتمع من ميادين الحياة "، ويعرّف بأنه " الطفل الذي يتمتع بذكاء رفيع يضعه في الطبقة العليا التي تمثل 2%ممن هم في سنه من الأفراد " (سليمان، 2005).

كما وتم مناقشة تعريف الموهوبين ووضعها ضمن مجموعتين، وهي:

أولاً: التعريفات السيكومترية (الكلاسيكية)

وتتضمن التعريفات التي تركز على القدرة العقلية باعتبارها المعيار الوحيد في تعريف الموهوب حيث تعتبر درجة اختبار الذكاء المرتفعة هي الحد الفاصل بين الأطفال الموهوبين وبين الأطفال العاديين (الروسان، 2013).

ثانياً: التعريفات الحديثة

قد يكون التعريف التالي ممثلاً لاتجاه التعريفات الحديثة، التي ترى أن الموهوب: ذلك الفرد الذي يظهر أداءاً متميزاً إذا ما قورن بأداء المجموعة العمرية التي ينتمي إليها في واحدة، أو أكثر من القدرات التالية:

- القدرة العقلية العالية والتي تزيد فيها درجة ذكاء الموهوب عن انحراف معياري واحد، أو انحرافين معيارين عن متوسط الذكاء.
- القدرة الإبداعية العالية في المجالات الأكاديمية أو غير الأكاديمية.
- القدرة على التحصيل الأكاديمي المرتفع.
- القدرة على القيام بمهارات متميزة ومثال ذلك المهارات الفنية، المسرح، الموسيقى، الرسم) أو المهارات الرياضية أو اللغوية..الخ.
- القدرة على القيام بالمهمات والمثابرة عليها والتزام بها والدافعية العالية، والمرونة، والاستقلالية، وتحقيق الذات والأصالة...الخ كسمات شخصية–عقلية تميز الموهوب عن غيره (أبو مغلي وسلامة، 2004).

ويرى الباحث من خلال النظر في العديد من تعريفات الموهبة والموهوب، بأن الموهوب هو الشخص الذي تتوفر لديه استعدادات غير عادية، أو أداءمرتفع عن بقية أقرانه في مجال، أو أكثر من المجالات التي تساهم في رقي المجتمع ونهضته وخاصةً في مجالات التفوق العقلي والذكاء والتحصيل العلمي والإبداع والمهارات الخاصة.

خصائص الموهوبين

يمكن تقسيم خصائص الموهوبين إلى ثلاث مجموعات، وهي الخصائص الجسمية، والخصائص العقلية، والخصائص الانفعالية والاجتماعية، وجملة هذه الخصائص يمكن الإشارة إليها على النحو الآتي:

أولاً: الخصائص الجسمية:

تميل بعض الآراء المتداولة إلى تصوير الطفل الموهوب على أنه غير سوي، وتصفه بضعف النظر واعتلال الصحة، والعزوف عن الآخرين، والميل إلى الإطلاع على الكتب، وقلة علاقاته الاجتماعية، وقد عمل العلماء من أمثال تيرمان (Terman) على تصحيح تلك الصورة حيث أشارت نتائج الأبحاث التي أجراها إلى ارتباط حدة الذكاء باعتدال الجسم، وسلامة الحواس وتمتع الفرد الموهوب بموفور الصحة والعافية (عياصرة، 2010).

ثانياً: الخصائص العقلية

يتميز الموهوبون عن العاديين الذين يماثلونهم في العمر الزمني من حيث القدرة على الانتباه، وحب الاستطلاع، والقدرة على القراءة والكتابة في عمر مبكر، بالإضافة إلى السرعة في حل المشكلات التعليمية، والقدرة على طرح الأسئلة التي تفوق عمرهم الزمني، كما أنهم أكثر دقة واستجابة للأسئلة المطروحة عليهم، كما أن لديهم رغبة قوية بالمشاركة في النشاطات التعليمية، وكذلك القدرة التعبيرية العالية عن أنفسهم والقدرة على النقد وتحقيق النجاح في عمر مبكر، ويفضلون التواصل عن طريق الكلام المباشر بدل من استعمال الرموز (الشيخلي، 2005).

ثالثاً: الخصائص الإنفعالية والإجتماعية

يتميز الموهوبون عن غيرهم من الأفراد العاديين بالخصائص والسمات الاجتماعية، ويمتلكون مستوى عالٍ من التوافق الاجتماعي والاستقرار الانفعالي، كما أنهم أكثر انفتاحاً على المجتمع الخارجي المحيط بهم، ويتمتعون بمستوى عالٍ من الدافعية والحماس في أداء المهمات الموكلة إليهم والإلتزام بأداء تلك المهمات، بالإضافة إلى اهتماماتهم المتعددة والمتنوعة، وكذلك

فإنهم يستمتعون بحياتهم بدرجة كبيرة، ويظهرون حساسية عالية لمشاعر الآخرين، وشعبيتهم واسعة وأكثر رتبة في سلم الوظائف والعمل (الروسان، 2013).

كما أن الموهوبين يتميزون بالنضج الأخلاقي المبكر، وأنهم أكثر التزاماً بالمنظومات القيمية، وأكثر اهتماماً بالجوانب الخُلقية، كما أنهم أقل تفاخراً بأنفسهم، وأكثر حساسية لما يدور بمحيطهم (محمد، 2005).

رابعاً: الخصائص المعرفية

وتتمثل بما يلي: لديه حصيلة ومصطلحات لغوية تفوق مستوى عمره ويتقن استخدامها بشكل واضح وصحيح. ولديه حصيلة كبيرة من المعلومات في شتى المجالات.

وسريع البديهة وقوي الذاكرة.و نافذ البصيرة ومحلل للوقائع ومتوقع للنتائج وكثير الأسئلة عن كيفية الأشياء وحثيتها. ومُلم ببعض الأنظمة والقواعد والقوانين التي تساعده على إدراك التعميم واستخلاص النتائج. ودقيق الملاحظة، ويرى الأشياء من عدة زوايا. وكثير القراءة والمطالعة لمواضيع تفوق مستوى سنّه (سليمان وأحمد، 2001).

خامساً: الخصائص الانفعالية والدافعية

ويمتاز الطلبة المتفوقون بخصائص انفعالية وسمات شخصية وقدرات عقلية وإبداعية تميزهم عن الأطفال العاديين، والتي تتمثل بالسرعة في اكتساب وتذكر المعلومات، والفضول في البحث عن المعلومات والاتجاه للمثابرة الفعلية، والاستمتاع في حل المشكلات، والاتجاه نحو الصدق والعدالة، والسعي إلى تنظيم الأشياء، والإبداع الخلّاق والإبداع لإيجاد طرق جديدة في العمل، كما يتباين مدى التكيف الذي يظهره الطلبة المتفوقون كما هو متباين لدى الطلبة العاديين، مع الأخذ بعين الاعتبار بوجود عامل القدرات العقلية العالية ومهارات حل المشكلات لدى الطلبة الموهوبين وأثر هذا في التكيف والتعامل مع التحديات الحياتية المختلفة (الشيخلي، 2005).

ويستخلص مما تقدم أن هذه الفئة ونظراً لما تتميز به من خصائص معرفية، واجتماعية وانفعالية، وعقلية متنوعة تميزهم عن غيرهم من الأفراد، فقد تسبب لهم مجموعة من المشكلات على صعيد المجتمع مع أفراده، أو المدرسة مع أقرانه، أو مع الأسرة ممثلة بالوالدين والأخوة، ومن هنا فمن الواجب مراعاة هذه الفئة الهامة في المجتمع وتقديرها.

مشكلات الموهوبين:

أكدت أدبيات البحث النفسي والتربوي أنه يمكن تقسيم مشكلات الأطفال الموهوبين إلى: مشكلات داخلية المنشأ، ومشكلات خارجية المنشأ. أما المشكلات داخلية المنشأ؛ فهي التي تظهر بداية مع الطفل نفسه، بصرف النظر عن التأثيرات البيئية سواء بيئة الأسرة أو بيئة المدرسة، وأنها نابعة من شخصية الطفل الموهوب، ولها علاقة بسمات هذه الشخصية. أما المشكلات خارجية المنشأ فهي تلك المشكلات التي تتعلق بأسباب بيئية، وهي ناجمة عن تفاعل الطفل مع أسرته والبيئة المحيطة به، كثقافة المجتمع، وما إلى ذلك من عوامل بيئية أخرى (سليمان، 2004).

وبصورة عامة تندرج المشكلات التي يعاني منها الموهوبين تحت عدة أبعاد، وفيما يلي إشارة إليها كما وردت في كتابات سابقة:

وقد أوردت السرور (1998) أن جيمس وب وهو من أكثر التربويين اهتماماً بالحاجات النفسية والاجتماعية للموهوبين، قد صنف مشكلاتهم إلى:

1- مشكلات داخلية وتتمثل في: عدم التوازن في النمو العقلي والجسمي، وكذلك في النمو العقلي والانفعالي، والحساسية العالية ومحاسبة النفس، وفلسفة الوجود، وتعدد الاهتمامات، والميل إلى تشكيل الأنظمة والقوانين في سن مبكر، والإصابة ببعض الإعاقات، ونشدان الكمال والمثالية.

2- مشكلات خارجية وتتمثل في: ضغط الزملاء، وضغط الإخوة، والتوقعات العالية من الآخرين، وطموحات الأهل العالية، والبيئة المحبطة والاكتئاب، والمحاسبة والتقييم على أساس الدرجات المدرسية وليس على أساس القيمة الشخصية للموهوب، وحشرية الأهل وتدخلهم الزائد في شئون الطفل الموهوب وانجازاته المدرسية والأكاديمي.

كما ذكر العزة (2000) بأنه نظراً لتميز الطلاب الموهوبين في صفاتهم وخصائصهم وسماتهم الشخصية والسلوكية والانفعالية والتعليمية والقيادية والاجتماعية، فإن لهم مشكلات ناتجة عن تلك الصفات والخصائص مع مجتمع الرفاق في المدرسة، ومع أفراد الأسرة والعمل، ومن الضروري التعرف على هذه المشكلات بالنسبة للمرشدين والمعلمين والأسرة والإداريين، لكي يعرفوها ويتعاملوا معها: ومن أهم هذه المشكلات: "الشعور بالملل والضجر من المناهج الدراسية العادية، الكسل والتقصير في الواجبات المدرسية، وضغط الأقران، ونقص التزامن والتوافق بين النضج العقلي للموهوب، ونموه الاجتماعي والانفعالي والجسمي".

وقد أكد حسانين (1997) بأن نتائج الدراسات تشير إلى أن هناك مشكلات تنشأ عن كبت موهبة الابتكار، وإنكار الحاجات الإبداعية للموهوب أثناء المراحل التعليمية، وأن هذه المشكلات تتمثل في تكوين مفهوم خاطئ عن الذات، والقصور في التعلم، ومشكلات سلوكية وصراعات نفسية تعليمية.

أما العمران (2000) فتشير إلى أنه باستقراء التراث النفسي حول مشكلات الطفل الموهوب في الأسرة يمكن استخلاص المشكلات الست التالية: بروز دور الطفل الموهوب كوالد ثالث في الأسرة، ودوران الأسرة في فلك الطفل الموهوب، وعزل الطفل الموهوب في شرنقة الحماية الأسرية، وإحساس الآباء بالتنافر المعرفي، وإعلان الآباء الحرب على المدرسة، وعلاقة الطفل الموهوب بإخوته.

أما جروان (2002) فقد قام بتصنيف مشكلات الموهوبين إلى ثلاثة أنواع هي:

أولاً: مشكلات معرفية وأهمها: عدم كفاية المناهج الدراسية، وتدني التحصيل الدراسي.

ثانياً: مشكلات انفعالية ومنها: الحساسية المفرطة، والحدة الانفعالية، والكمالية.

ثالثاً: مشكلات مهنية ومنها: صعوبة الاختيار وتحديد الأهداف المهنية، والرغبة في تغيير تخصصاتهم المهنية.

كما لخص سليمان (2004) مشكلات الأطفال الموهوبين وصنفها على النحو الآتي:

أولاً: مشكلات ذاتية (تتعلق بالطفل نفسه): وأهمها بطء المهارات الجسمية، وغياب التوازن بين النضج الانفعالي والنضج العقلي، ونشدان الكمال والبحث عن المثالية، والإفراط في محاسبة النفس، والبحث عن معنى للحياة.

ثانياً: مشكلات أسرية :وأهمها اللامبالاة من جانب الوالدين، وإهمال الطفل المتفوق أو الموهوب والسخرية منه، والمبالغة في تقدير الوالدين لتفوق الطفل، وإهمال إشباع الحاجات الأساسية لديه، وسوء توافق الموهوب مع إخوته

ثالثاً: مشكلات مدرسية وأهمها: تجاوز الطفل الموهوب لسرعة التعلم في المدرسة العادية، وإخفاقها في إشباع حاجاته، وفتور حماسه تدريجياً، وتدني التحصيل كنتيجة لغياب التشجيع، وتحول المدرسة إلى مركز طرد للطفل الموهوب.

رابعاً: مشكلات ذات صلة بالتوافق الاجتماعي وأهمها: صعوبة تكوين صداقات مع الأقران، وصعوبة التواصل اللغوي معهم، والبحث عن أصدقاء، ومشكلة تخطي سنوات الدراسة، وشعور الطفل الموهوب عقلياً بالإغتراب النفسي والنقص، والقلق.

خامساً: مشكلات أخرى وأهمها: تجنب المخاطرة والبعد عن المغامرة، وتعدد قدرات الطفل الموهوب، والموهوبون المعاقون جسمياً، وتوقعات الآخرين.

ومما سبق يتضح أن الموهوبين هم فئة خاصة تحتاج لرعاية خاصة تمكنهم من تنمية طاقاتهم ومواهبهم إلى أقصى مدى ممكن وفقاً لخصائصهم ومشكلاهم وحاجاتهم المختلفة.

ثانياً: الدراسات السابقة:

يتناول هذا الفصل عرضاً لبعض الدراسات السابقة التي قام الباحث بجمعها من خلال مراجعة قواعد البيانات، حيث تم عرضها وفقا لتسلسلها من الأقدم إلى الأحدث في ثلاثة محاور هي:

أ- الدراسات التي تناولت أساليب التفكير:

قام الدردير (2003) بدراسة هدفت للكشف عن طبيعة العلاقة بين أساليب التفكير وفق نظرية السلطة الذاتية وأساليب التعلم على عينة مكونة من (176) طالباً وطالبة من كلية التربية في جامعة قنا. تم استخدام مقياس أساليب التفكير، ومقياس أساليب التعلم. وأظهرت نتائج الدراسة أن أكثر أساليب التفكير تفضيلاً لدى الطلبة هي (الهرمي، الخارجي، الأقلية). كما أشارت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة دالة إحصائياً بين التخصص الأكاديمي (علمي، أدبي) وأساليب التفكير (المحلي والهرمي).

وأجرى كل من بارك وبارك وشو (Park, Park & Choe,2005) دراسة هدفت إلى معرفة طبيعة العلاقة ما بين أساليب التفكير والموهبة العلمية. وتكونت عينة الدراسة من (350) طالباً، منهم (179) طالباً من الطلبة الموهوبين و (171) طالباً من الطلبة العاديين من طلبة المدارس في كوريا الجنوبية. استخدم مقياس أساليب التفكير، وكشفت نتائج الدراسة عن وجود فروق دالة إحصائياً بين مجموعتي الطلبة في أساليب التفكير المستخدمة من قبلهم، إذ أشارت نتائج الدراسة إلى أن الطلبة الموهوبين يفضلون استخدام أساليب التفكير الآتية (التشريعي، القضائي، الفوضوي، الشمولي)، في حين أشارت نتائج الدراسة إلى أن الطلبة العاديين يفضلون أساليب التفكير الآتية: (التنفيذي، الأقلية، التقليدي).

وأجرى كل من كلارك، ليش، جيني ولمان (Clarke & Lash & Jennie & Wolman,2010) دراستهما والتي هدفت إلى معرفة طبيعة العلاقة بين أساليب التفكير وأساليب

للتعلم والتخصص العلمي لدى عينة من طلبة الدراسات العليا. وتكونت عينة الدراسة من (95) طالباً وطالبة من طلبة الدراسات العليا في إحدى الجامعات الأمريكية، ولقد استخدم الباحثون مقياس ستيرنبرغ لقياس أساليب التفكير لدى عينة الدراسة توصلت الدراسة إلى أن هناك علاقة دالة إحصائياً ما بين أساليب التفكير وأساليب التعلم، وتوصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أساليب التفكير تعزى للبرنامج الأكاديمي (ماجستير، دكتوراه) الملتحق به الطالب، كما كشفت نتائج الدراسة عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أساليب التفكير للتخصص الأكاديمي في الدراسات العليا.

ب- الدراسات التي تناولت الأفكار اللاعقلانية:

أجرى ماركوت (Marcotte, 1996) دراسة هدفت لبحث العلاقة بين الأفكار اللاعقلانية والاكتئاب لدى عينة من الطلبة في ضوء متغير الجنس و العمر، تكونت عينة الدراسة من (85) طالباً وطالبة تراوحت أعمارهم بين (11 – 18) سنة وتم اختيارهم من إحدى المدارس الثانوية في الولايات المتحدة الأمريكية. تم استخدم مقياس الأفكار اللاعقلانية الذي أعده الباحث مستنداً إلى نظرية ألبرت أليس العقلانية الانفعالية، ومقياس بيك للاكتئاب. وأشارت النتائج إلى عدم وجود فروق في الدرجة الكلية على مقياس الأفكار اللاعقلانية تعزى للجنس و العمر.

كما قام بليتزر (Peltzer, 2003) بإجراء دراسة هدفت للكشف عن العلاقة بين التفكير الخرافي والأفكار اللاعقلانية لدى الطلبة. تكونت عينة الدراسة من (260) طالباً وطالبة من طلبة الصف الحادي عشر المشاركين في برامج الموهوبين و(244) طالباً وطالبة من تخصص العلوم في جامعة كيفان الجنوب أفريقية. تم استخدام مقياس التفكير الخرافي، ومقياس الأفكار اللاعقلانية. وكانت أبرز النتائج أن مستوى الأفكار اللاعقلانية كان متوسطاً لدى الطلبة الموهوبين.

ج- الدراسات التي تناولت اساليب التفكير والأفكار اللاعقلانية:

أجرى الحموري (2009) دراسة هدفت إلى الكشف عن مدى مساهمة أساليب التفكير في الأفكار اللاعقلانية لدى طلبة جامعة اليرموك في الأردن، ومدى اختلاف هذه المساهمة باختلاف الجنس. تكونت عينة الدراسة من (358) طالباً وطالبة. استخدم الباحث مقياس أساليب التفكيــر، ومقياس الريحاني (1985) للأفكار اللاعقلانية. أظهرت نتائج اختبار "ت" إلى وجــود فــروق تعزى للجنس في الأفكار اللاعقلانية لصالح الذكور، وأن هناك بعض أساليب التفكير التي تؤدي بالفرد بشكل أكبر من غيرها، إلى تبني نظام معتقدات لا عقلانية، مثل أسلوب التفكير المحلــي والفوضوي، وأخرى تؤدي بالفرد إلى تبني نظام معتقدات أكثر عقلانية، كأسلوب التفكير الهرمي والأقلية.

التعقيب على الدراسات السابقة:

استفاد الباحث من الدراسات السابقة في إعداد الأدب التربوي وبناء أداتي الدراسة، وعليه يمكن القول أن الدرسات السابقة لها دور مهم في تعزيز الدراسة الحالية، رغم وجود اختلافــات في الأهداف والأساليب والمتغيرات والعينة، فأختلفت بعض الدراسات السابقة مع الدراسة الحالية كدراسة ماركوت (Marcotte, 1996) التي تناولت البحث عن العلاقة بين الأفكار اللاعقلانية والاكتئاب لدى عينة من الطلبة في ضوء متغير الجنس والعمر، بينما تناولت دراســة الــدردير (2003) الكشف عن طبيعة العلاقة ما بين أساليب التفكير وفق نظرية السلطة الذاتية وأســاليب التعلم، كما تناولت دراسة كل من كلارك، ليش، جيني ولمان (Clarke & Lash & Jennie & Wolman,2010) معرفة طبيعة العلاقة ما بين أساليب التفكير وأساليب للتعلم والتخــصص العلمي لدى عينة من طلبة الدراسات العليا.

أما دراسة بليترز (Peltzer, 2003) فتناولت الكشف عن العلاقة بين التفكير الخرافــي والأفكار اللاعقلانية لدى الطلبة، كما تناولت دراسة كل من بارك وبارك وشو (Park, Park &

Choe,2005) العلاقة ما بين أساليب التفكير والموهبة العلمية. وتكونت عينة الدراسة من (350) طالباً.

أما الدراسة الفريدة من هذه الدراسات فهي دراسة الحموري (2009) التي هدفت إلى الكشف عن مدى مساهمة أساليب التفكير في الأفكار اللاعقلانية لدى طلبة جامعة اليرموك في الأردن، ومدى اختلاف هذه المساهمة باختلاف الجنس فكانت عينتها من طلبة الجامعة والجامعة عادة يدخلها الطلبة الموهوبين وغير الموهوبين، لذا اقتضت الحاجة إلى دراسة أساليب التفكير وعلاقتها بالأفكار اللاعقلانية لدى الطلبة الموهوبين بشكل مفرد وهذا ما جعل الباحث يقوم بالكتابة بهذا الموضوع لنقصه في المكتبات العربية.

ومن خلال مطالعة الدراسات السابقة يلاحظ أنها تتشابه مع الدراسة الحالية من حيث البحث في أساليب التفكير، أو الأفكار اللاعقلانية، أما ما يميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في موضوعها تناولها العلاقة بين أساليب التفكير والأفكار اللاعقلانية لدى الطلبة الموهوبين في ضوء متغيريّ الجنس والصف، كما تتميز الدراسة الحالية في أنها من الدراسات الرائدة في هذا المجال – في حدود علم الباحث– المتمثل بالصعيدين العربي والمحلي المتمثل بالأردن من العام 2012/2011. وبالتالي فإن الدراسة الحالية تتميز عن الدراسات السابقة، من حيث المتغيرات وتناولها مجتمعة من خلال الكشف عن العلاقة فيما بينها، بالإضافة إلى عينة الدراسة، وهي من الطلبة الموهوبين في مدارس الملك عبدالله الثاني للتميز، الأمر الذي يعزز من إجراء هذه الدراسة، وخاصةً أن فئة الطلبة الموهوبين تكاد تكون الثروة إذا احسن استغلالها فإن ذلك يؤدي الى تطور المجتمع والأرتقاء به، و لم تحظ بالدراسة الكافية، ضمن هذه المتغيرات.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

يتناول هذا الفصل وصفاً لمنهج الدراسة،ومجتمعها، وعينتها، وطريقة اختيارها، كما يتناول أدوات الدراسة وصدقها وثباتها، كما يتضمن وصفاً للمعالجات الإحصائية التي أجريت.

منهج الدراسة:

المنهج المستخدم هو المنهج الوصفي الارتباطي لمناسبته لمتغيرات وأهداف الدراسة.

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع مدارس الملك عبدالله الثاني للتميز على مقاعد الدراسة في الفصل الثاني للعام الدراسي 2012/2011 م للفصل الثاني، والجدول (1) يوضح ذلك.

جدول (1): مجتمع الدراسة

مدارس الملك عبدالله الثاني للتميز (الزرقاء)		
الصف	**عدد الطلبة الذكور**	**عددالطلبة الإناث**
السابع	72	60
الثامن	60	48
التاسع	76	50
المجموع	208	158
مدارس الملك عبدالله الثاني للتميز(السلط)		
الصف	**عدد الطلبة الذكور**	**عددالطلبة الإناث**
السابع	76	64
الثامن	64	56
التاسع	30	27
المجموع	170	147

مدارس الملك عبدالله الثاني للتميز(اربد)		
الصف	**عدد الطلبة الذكور**	**عددالطلبة الإناث**
السابع	48	56
الثامن	56	44
التاسع	77	42
المجموع	181	142
المجموع الكلي لمجتمع الدراسة	**559**	**447**
العدد الكلي 1006		

عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من الطلبة الموهوبين في مدارس الملك عبدالله الثاني للتميز للعام الدراسي 2012/2011 م للفصل الثاني حيث بلغ عددهم (450) طالب وطالبة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية،موزعين على مدارس الملك عبدالله الثاني للتميز في ثلاث محافظات وهي إربد، والزرقاء، والسلط والجدول (2) يوضح ذلك.

جدول (2) توزع أفراد عينة الدراسة حسب متغيري الجنس والصف الدراسي

	السابع		الثامن		التاسع		المجموع
	ذكور	إناث	ذكور	إناث	ذكور	إناث	
الزرقاء	36	30	30	24	16	14	150
إربد	34	28	28	22	17	11	140
السلط	38	32	32	28	15	15	160
المجموع	108	90	90	74	48	40	450

جدول (3) التكرار والنسب المئوية حسب متغيرات الدراسة

المتغير	الفئات	العدد	النسبة %
الجنس	ذكر	246	54.7
	أنثى	204	45.3
الصف	سابع	198	44.0
	ثامن	164	36.4
	تاسع	88	19.6
	المجموع	**450**	**100.0**

أداتا الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام أداتين، هما:

أولاً: مقياس أساليب التفكير

تم استخدام مقياس أساليب التفكير "لستيربنرغ وواجنر" المعدل والمعرب من قبل الحموري (2009)، ويتكون من (65) فقرة موزعة على الأبعاد الفرعية الآتية: التشريعي، التنفيذي، القضائي، الملكي، الهرمي، الأقلية، الفوضوي، الشمولي، المحلي، الداخلي، الخارجي، التحرري، التقليدي.

الصدق:

تم اعتماد صدق المحتوى؛ إذ عرضت فقرات المقياس على (10) من المحكمين من الأساتذة المختصين في علم النفس والقياس والتقويم والموهبة والابداع، وطلب منهم إبداء الرأي عن درجة مناسبة هذة المقاييس لهدف الدراسة، وبناءً على مقترحاتهم فقد اعتمدت الفقرات التي أجمع عليها 80% من المحكمين فأكثر.

الثبات

تم التحقق من ثبات المقياس الكلي بحساب معامل الاتساق الداخلي بطريقة كرونباخ ألفا (Cronbach- Alpha)؛ إذ بلغ معامل الثبات الكلي(0.87) لمقياس أساليب التفكير "لشتيربنرغ وواجنر المعدل للبيئة العربية من قبل الحموري (2009)

تصحيح المقياس:

تمت عملية تصحيح المقياس من خلال الإطلاع على إجابة المفحوصين للفقرات التي يتبع كلاً منها تدريج خماسي وفقا لمقياس ليكرت، حيث يمثل التدريج الخماسي الفئات التالية أبداً (درجة واحدة)، ونادراً (درجتين)، وأحياناً (3) درجات، وغالباً (4) درجات، ودائماً (5) درجات، حيث طلب من كل فرد من أفراد العينة أن يختار الدرجة التي يفضل فيها مضمون كل فقرة من فقرات المقياس.

ولأغراض تحليل البيانات تم اعتماد التصنيف التالي لمستويات أساليب التفكير:

-المتوسطات (من 3.67 إلى 5) مرتفعة.

-المتوسطات (من 2.33 إلى أقل من 3.67) متوسطة.

- المتوسطات (من 1 إلى أقل من 2.33) منخفضة.

ثانياً: مقياس المعتقدات العقلانية واللاعقلانية: (الريحاني، 1985)

للتعرف على المعتقدات اللاعقلانية استخدم اختبار المعتقدات العقلانية واللاعقلانية الذي طوره الريحاني ليناسب البيئة الأردنية. ويتكون الاختبار من (52) فقرة، تعبر عن (13) فكرة لاعقلانية، وهي الأفكار التي طرحها إليس في نظريته، إضافة إلى فكرتين خاصتين بالمجتمع الأردني.

الصدق:

تم اعتماد صدق المحتوى؛ إذ عرضت فقرات المقياس على (10) من المحكمين من الأساتذة المختصين في علم النفس والقياس والتقويم والموهبة والابداع، وطلب منهم إبداء الرأي عن درجة مناسبة هذة المقاييس لهدف الدراسة، وبناءً على مقترحاتهم فقد اعتمدت الفقرات التي أجمع عليها 80% من المحكمين فأكثر.

الثبات

تم التحقق من ثبات المقياس الكلي بحساب معامل الاتساق الداخلي بطريقة كرونباخ ألفا (Cronbach- Alpha)؛ إذ بلغ معامل الثبات الكلي (0.85) لمقياس مقياس الأفكار اللاعقلانيةلألبيرت أليس الصورة المعربة والمعدلة من قبل الريحاني (1985) وهي قيم مقبولة لأغراض الدراسة.

تصحيح مقياس الأفكار اللاعقلانية

تمت عملية تصحيح المقياس من خلال الإطلاع على إجابة المفحوصين للفقرات التي يتبع كل فقرة تدرج ثنائي (نعم – لا)، ويتمتع المقياس بخصائص سيكومترية مناسبة لأغراض الدراسة الحالية، يتكون من ثلاث عشرة فكرة، يتمثل كل منها في أربع فقرات، نصفها إيجابي يتفق من الفكرة، ونصفها سلبي يختلف مع الفكرة، والإجابة تكون بنعم أو بلا فالمفحوص يجيب بنعم عندما يوافق على العبارة ويقبلها، ويجيب بلا عندما لا يقبل العبارة ويرفضها، وقد أعطيت القيمة (2) للإجابة التي تدل على رفضه لها، والفقرات التي تمثل الأفكار اللاعقلانية هي كالتالي وبالأرقام (2، 4، 7، 9، 11، 12، 14، 17، 20، 22، 24، 25، 28، 29، 30، 31، 32، 34، 36، 39، 42، 44، 45، 47، 49، 52) أما باقي الفقرات فتمثل الأفكار العقلانية فيجيب

المفحوص بنعم عندما يوافق على العبارة ويقبلها، ويجيب بلا عندما لا يقبل العبارة ويرفضها، وقد أعطيت القيمة (1) للإجابة التي تدل على قبول المفحوص للفكرة العقلانية التي تمثلها تلك الفقرة، والقيمة (2) للإجابة التي تدل على رفضه لها. وبذلك تكون الدرجة الدنيا على كل بعد من أبعاد الاختبار الثلاثة عشرة هي (4)، وهي قيمة تعبر عن درجة عالية من التفكير العقلاني، أما الدرجة العليا فهي (8)، وتعبر عن درجة عالية في التفكير اللاعقلاني، وعن قبول مطلق للفكرة اللاعقلانية. وتبلغ الدرجات التي يمكن أن يحصل عليها المفحوص (13) درجة فرعية، ودرجة كلية هي مجموعة الدرجات الثلاث عشرة الفرعية، وتتراوح الدرجة الكلية ما بين (52) في حدها الأعلى ' وتعبر عن قبول المفحوص لجميع الأفكار اللاعقلانية.

إجراءات الدراسة:

قام بمجموعة من الإجراءات لتحقيق أغراض الدراسة، وفيما يأتي أهم هذه الإجراءات:

- الحصول على إحصائية بأعداد الطلبة الموهوبين في مدارس الملك عبدالله الثاني بالأردن.
- تحديد مجتمع الدراسة وعينتها.
- الحصول على كتب تسهيل مهمة من جامعة البلقاء التطبيقية.
- تجهيز أداتي الدراسة والتأكد من صدقهما وثباتهما.
- تم توزيع أداتي الدراسة على العينة، ومن ثم قام الباحث بنفسه بجمع الاستبانات.
- تم إدخال البيانات إلى جهاز الحاسوب.
- تم تحليل البيانات والتوصل للنتائج وبناء عليها تم تقديم بعض التوصيات.

متغيرات الدراسة:

- أساليب التفكير.
- الأفكار اللاعقلانية.
- الجنس: وله مستويان، هما (ذكر، أنثى).
- الصف: وله ثلاث مستويات، وهي(سابع، ثامن، تاسع).

المعالجة الإحصائية:

بعد جمع البيانات، ثم إدخالها حاسوبياً، وتحليلها باستخدام برنامج Statistical Package for Social Science (SPSS)، في ضوء المعالجات الإحصائية الآتية:

- للإجابة عن السؤال الأول تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية.
- للإجابة عن السؤال الثاني تم حساب التكرارات والنسب المئوية.
- للإجابة عن السؤال الثالث تم حساب معامل ارتباط بيرسون.
- للإجابة عن السؤال الرابع والسؤال الخامس تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وتحليل التباين الثنائي، والمقارنات البعدية بطريقة شفية.

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على أساليب التفكير وعلاقتها بالأفكار اللاعقلانية لدى الطلبة الموهوبين في مدارس الملك عبدالله الثاني للتميز في الأردن، ولتحقيق أهداف الدراسة، وبعد جمع البيانات وتحليلها تم التوصل إلى النتائج الآتية:

نتائج السؤال الأول: ما أساليب التفكير لدى الطلبة الموهوبين في مدارس الملك عبدالله الثاني للتميز في الأردن؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأساليب التفكير لدى الطلبة الموهوبين في مدارس الملك عبدالله الثاني للتميز في الأردن، والجدول (4) يوضح ذلك.

جدول (4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأساليب التفكير لدى الطلبة الموهوبين في مدارس الملك عبدالله الثاني للتميز في الأردن مرتبة تنازلياً حسب متوسطاتها الحسابية

الرتبة	الرقم	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	1	الأسلوب التشريعي	4.32	.655	مرتفع
2	2	الأسلوب التنفيذي	4.18	.708	مرتفع
3	5	الأسلوب الهرمي	4.13	.673	مرتفع
4	3	الأسلوب القضائي	4.04	.675	مرتفع
5	4	الأسلوب الملكي	4.04	.677	مرتفع
6	12	الأسلوب التحرري	4.04	.798	مرتفع
7	11	الأسلوب الخارجي	4.03	.868	مرتفع
8	9	الأسلوب المحلي	4.02	.784	مرتفع

الرتبة	الرقم	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
9	8	الأسلوب العالمي أو الشمولي	3.98	.737	مرتفع
10	10	الأسلوب الداخلي	3.93	.877	مرتفع
11	7	الأسلوب الفوضوي	3.92	.755	مرتفع
12	6	الأسلوب الأقلي	3.91	.880	مرتفع
13	13	الأسلوب التقليدي	3.66	.979	متوسط

يبين الجدول (4) أن المتوسطات الحسابية قد تراوحت مابين (3.66−4.32)، حيث جاء الأسلوب التشريعي في المرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي بلغ (4.32)، تلاه في المرتبة الثانية الأسلوب التنفيذي متوسط حسابي بلغ (4.18)، تلاه في المرتبة الثالثة الأسلوب الهرمي متوسط حسابي بلغ (4.13)، بينما جاء الأسلوب التقليدي في المرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (3.66).

نتائج السؤال الثاني: ما مستوى الأفكار اللاعقلانية لدى الطلبة الموهوبين في مدارس الملك عبدالله الثاني للتميز في الأردن؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج التكرارات والنسب المئوية لمستوى الأفكار العقلانية واللاعقلانية لدى الطلبة الموهوبين في مدارس الملك عبدالله الثاني للتميز في الأردن، والجدول رقم (5) أدناه يوضح ذلك.

جدول (5) التكرارات والنسب المئوية لمستوى الأفكار العقلانية واللاعقلانية لدى الطلبة الموهوبين في مدارس الملك عبدالله الثاني للتميز في الأردن.

	الفكرة	عقلاني		غير عقلاني	
		العدد	%	العدد	%
1	طلب الاستحسان من الجميع	369	82.0	81	18.0
2	ابتغاء الكمال الشخصي	284	63.1	166	36.9
3	اللوم القاسي للذات والآخرين	229	50.9	221	49.1
4	الاعتقاد لتوقع الكوارث	331	73.6	119	26.4
5	التهور الانفعالي	305	67.8	145	32.2
6	القلق الزائد	349	77.6	101	22.4
7	تجنب الصعوبات والمسؤوليات	221	49.1	229	50.9
8	الاعتماد على الاخرين	160	35.6	290	64.4
9	الشعور بالعجز	353	78.4	97	21.6
10	الانزعاج لمشاكل الآخرين	214	47.6	236	52.4
11	ابتغاء الحلول الكاملة	381	84.7	69	15.3
12	الجدية والرسمية في التعامل مع الاخرين	228	50.7	222	49.3
13	الاعتقاد بتفوق الرجل على المرأة	355	78.9	95	21.1

يبين الجدول (5) أن الفكرة (8) وهي الاعتماد على الآخرين حصلت على أعلى تكرار غير عقلاني بلغ (290) وبنسبة مئوية بلغت (64.4)، بينما جاءت الفكرة (11) وهي ابتغاء الحلول الكاملة في المرتبة الأخيرة بأدنى تكرار بلغ (69) وبنسبة مئوية (15.3).

نتائج السؤال الثالث: هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين أساليب التفكير والأفكار اللاعقلانية لدى الطلبة الموهوبين في مدارس الملك عبدالله الثاني للتميز في الأردن؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج معامل ارتباط بيرسون بين أساليب التفكير والأفكار اللاعقلانية لدى الطلبة الموهوبين في مدارس الملك عبدا لله الثاني للتميز في الأردن، والجدول (6) يوضح ذلك.

جدول (6) معامل ارتباط بيرسون للعلاقة بين أساليب التفكير والأفكار اللاعقلانية لدى الطلبة الموهوبين في مدارس الملك عبدالله الثاني للتميز في الأردن

الأسلوب *الأفكار اللاعقلانية	معامل الارتباط ر	الدلالة الإحصائية
الأسلوب التشريعي	(**)251.-	.000
الأسلوب التنفيذي	(**)143.-	.002
الأسلوب القضائي	-.021	.650
الأسلوب الملكي	-.056	.238
الأسلوب الهرمي	*-.119	.011
الأسلوب الأقلي	.080	.088
الأسلوب الفوضوي	.080	.089
الأسلوب العالمي أو الشمولي	-.015	.756
الأسلوب المحلي	.049	.296
الأسلوب الداخلي	-.037	.432
الأسلوب الخارجي	.004	.931
الأسلوب التحرري	.064	.174
الأسلوب التقليدي	*-.109	.020

*دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05).

**دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.01).

يتبين من الجدول (6) وجود علاقة سلبية دالة إحصائيا بين الأفكار اللاعقلانية من جهة وكل من الأسلوب التشريعي والأسلوب التنفيذي والأسلوب الهرمي والأسلوب التقليدي، بينما لم تظهر علاقات دالة إحصائيا بين باقي الأساليب والأفكار اللاعقلانية

نتائج السؤال الرابع: هل تختلف أساليب التفكير لدى الطلبة الموهوبين في مدارس الملك عبدالله الثاني للتميز في الأردن بإختلاف متغير الجنس(ذكر، أنثى) ومتغير الصف (السابع، الثامن، التاسع) ؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأساليب التفكير لدى الطلبة الموهوبين في مدارس الملك عبدالله الثاني للتميز في الأردن حسب متغيرّي الجنس والصف، والجدول (7) يوضح ذلك.

جدول (7) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأساليب التفكير لدى الطلبة الموهوبين في مدارس الملك عبدالله الثاني للتميز في الأردن تعزى إلى متغيريّ الجنس والصف

	الصف	ذكور		اناث		المجموع	
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الأسلوب التشريعي	سابع	4.48	.783	4.02	.868	4.27	.852
	ثامن	4.31	.468	4.50	.390	4.40	.444
	تاسع	4.31	.491	4.30	.357	4.31	.430
	المجموع	4.39	.633	4.25	.675	4.32	.655
الأسلوب التنفيذي	سابع	4.41	.598	4.00	.796	4.22	.723
	ثامن	4.10	.684	4.29	.401	4.18	.583
	تاسع	3.98	.986	4.19	.711	4.08	.867
	المجموع	4.21	.735	4.14	.674	4.18	.708
الأسلوب القضائي	سابع	4.34	.581	3.97	.853	4.17	.740
	ثامن	4.06	.540	3.94	.397	4.01	.485
	تاسع	3.68	.874	3.89	.578	3.78	.750
	المجموع	4.11	.675	3.94	.665	4.04	.675
الأسلوب الملكي	سابع	4.27	.624	3.68	.944	4.00	.836
	ثامن	3.95	.539	4.30	.418	4.10	.518
	تاسع	4.03	.493	4.02	.551	4.03	.519
	المجموع	4.11	.587	3.97	.767	4.04	.677

	الصف	ذكور		اناث		المجموع	
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الأسلوب الهرمي	سابع	4.40	.595	3.93	.943	4.19	.805
	ثامن	4.06	.559	4.28	.548	4.16	.563
	تاسع	3.83	.479	4.12	.469	3.97	.494
	المجموع	4.17	.601	4.09	.751	4.13	.673
الأسلوب الأقلي	سابع	3.99	1.014	3.73	.907	3.87	.973
	ثامن	4.08	.807	3.97	.534	4.03	.701
	تاسع	3.56	1.003	4.01	.818	3.78	.941
	المجموع	3.94	.955	3.87	.782	3.91	.880
الأسلوب الفوضوي	سابع	3.89	1.068	3.90	.841	3.89	.969
	ثامن	3.91	.381	3.90	.748	3.91	.570
	تاسع	3.92	.443	4.05	.450	3.98	.449
	المجموع	3.90	.767	3.93	.742	3.92	.755
الأسلوب العالمي أو الشمولي	سابع	4.12	.877	3.79	.860	3.97	.882
	ثامن	4.17	.496	3.96	.505	4.08	.510
	تاسع	3.80	.732	3.88	.714	3.83	.720
	المجموع	4.08	.738	3.87	.722	3.98	.737
الأسلوب المحلي	سابع	4.40	.566	3.82	.867	4.14	.773
	ثامن	4.12	.692	3.97	.658	4.06	.679
	تاسع	3.63	1.025	3.78	.760	3.70	.906
	المجموع	4.15	.768	3.86	.777	4.02	.784
الأسلوب الداخلي	سابع	4.33	.751	3.52	1.000	3.96	.958
	ثامن	3.90	.754	4.17	.692	4.01	.738
	تاسع	3.67	.934	3.74	.868	3.71	.899
	المجموع	4.04	.829	3.80	.917	3.93	.877
الأسلوب الخارجي	سابع	4.44	.697	3.47	.896	4.00	.927
	ثامن	4.28	.686	4.10	.590	4.20	.650
	تاسع	3.61	1.097	3.92	.893	3.76	1.011
	المجموع	4.22	.836	3.79	.847	4.03	.868

	الصف	ذكور		اناث		المجموع	
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الأسلوب التحرري	سابع	4.48	.618	3.79	.834	4.17	.800
	ثامن	4.05	.672	4.06	.754	4.05	.707
	تاسع	3.62	.959	3.90	.777	3.75	.883
	المجموع	4.16	.780	3.91	.800	4.04	.798
الأسلوب التقليدي	سابع	3.87	1.150	3.51	1.101	3.71	1.140
	ثامن	3.63	.727	3.61	1.103	3.62	.908
	تاسع	3.48	.619	3.78	.701	3.62	.673
	المجموع	3.71	.932	3.60	1.033	3.66	.979

يبين الجدول (7) تبايناً ظاهرياً في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأساليب التفكير لدى الطلبة الموهوبين في مدارس الملك عبدا لله الثاني للتميز في الأردن بسبب اختلاف فئات متغيري الجنس والصف، ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام تحليل التباين الثنائي كما يوضح الجدول (8).

جدول (8) تحليل التباين الثنائي لأثر الجنس والصف على اساليب التفكير لدى الطلبة الموهوبين في مدارس الملك عبدا لله الثاني للتميز في الأردن

مصدر التباين	الأسلوب	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
الجنس	الأسلوب التشريعي	2.067	1	2.067	4.874	.028
	الأسلوب التنفيذي	.553	1	.553	1.105	.294
	الأسلوب القضائي	3.175	1	3.175	7.378	.007
	الأسلوب الملكي	2.010	1	2.010	4.418	.036
	الأسلوب الهرمي	.521	1	.521	1.163	.282
	الأسلوب الأقلي	.519	1	.519	.674	.412
	الأسلوب الفوضوي	.060	1	.060	.105	.746
	الأسلوب العالمي أو الشمولي	4.726	1	4.726	8.928	.003

مصدر التباين	الأسلوب	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
	الأسلوب المحلي	8.801	1	8.801	15.356	.000
	الأسلوب الداخلي	6.487	1	6.487	8.677	.003
	الأسلوب الخارجي	20.500	1	20.500	29.835	.000
	الأسلوب التحرري	6.823	1	6.823	11.325	.001
	الأسلوب التقليدي	1.300	1	1.300	1.354	.245
الصف	الأسلوب التشريعي	1.313	2	.657	1.549	.214
	الأسلوب التنفيذي	1.140	2	.570	1.138	.321
	الأسلوب القضائي	9.633	2	4.816	11.193	.000
	الأسلوب الملكي	.905	2	.452	.995	.371
	الأسلوب الهرمي	2.848	2	1.424	3.177	.043
	الأسلوب الأقلي	4.131	2	2.065	2.684	.069
	الأسلوب الفوضوي	.448	2	.224	.391	.676
	الأسلوب العالمي أو الشمولي	3.173	2	1.587	2.997	.051
	الأسلوب المحلي	11.325	2	5.662	9.880	.000
	الأسلوب الداخلي	5.438	2	2.719	3.637	.027
	الأسلوب الخارجي	10.457	2	5.228	7.609	.001
	الأسلوب التحرري	10.231	2	5.115	8.491	.000
	الأسلوب التقليدي	.830	2	.415	.432	.649
الخطأ	الأسلوب التشريعي	189.115	446	.424		
	الأسلوب التنفيذي	223.275	446	.501		
	الأسلوب القضائي	191.915	446	.430		
	الأسلوب الملكي	202.888	446	.455		
	الأسلوب الهرمي	199.938	446	.448		
	الأسلوب الأقلي	343.239	446	.770		
	الأسلوب الفوضوي	255.469	446	.573		
	الأسلوب العالمي أو الشمولي	236.092	446	.529		
	الأسلوب المحلي	255.615	446	.573		
	الأسلوب الداخلي	333.423	446	.748		
	الأسلوب الخارجي	306.448	446	.687		

مصدر التباين	الأسلوب	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
	الأسلوب التحرري	268.699	446	.602		
	الأسلوب التقليدي	428.421	446	.961		
الكلي	الأسلوب التشريعي	192.551	449			
	الأسلوب التنفيذي	224.995	449			
	الأسلوب القضائي	204.871	449			
	الأسلوب الملكي	205.853	449			
	الأسلوب الهرمي	203.360	449			
	الأسلوب الأقلي	347.969	449			
	الأسلوب الفوضوي	255.985	449			
	الأسلوب العالمي أو الشمولي	244.211	449			
	الأسلوب المحلي	276.147	449			
	الأسلوب الداخلي	345.664	449			
	الأسلوب الخارجي	338.231	449			
	الأسلوب التحرري	286.049	449			
	الأسلوب التقليدي	430.544	449			

يتبين من الجدول (8) الآتي:

وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($a = 0.05$) تعزى لأثر الجنس في الأسلوب التشريعي، والأسلوب القضائي، والأسلوب الملكي، والأسلوب العالمي أو الشمولي، والأسلوب المحلي، والأسلوب الداخلي، والأسلوب الخارجي، والأسلوب التحرري، وجاءت الفروق لصالح الذكور، بينما لم تظهر فروق دالة إحصائيا في باقي الأساليب.

عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($a = 0.05$) تعزى لأثر الصف في جميع الأساليب باستثناء الأسلوب القضائي والأسلوب الهرمي والأسلوب المحلي والأسلوب الداخلي والأسلوب الخارجي والأسلوب التحرري، ولبيان الفروق الزوجية الدالة إحصائيا بين المتوسطات الحسابية تم استخدام المقارنات البعدية بطريقة شفيه كما هو مبين في الجدول (9).

جدول (9) المقارنات البعدية بطريقة شفية لأثر الصف

		المتوسط الحسابي	سابع	ثامن	تاسع
الأسلوب القضائي	سابع	4.17			
	ثامن	4.01	.17		
	تاسع	3.78	*.40	*.23	
الأسلوب الهرمي	سابع	4.19			
	ثامن	4.16	.03		
	تاسع	3.97	*.21	.18	
الأسلوب المحلي	سابع	4.14			
	ثامن	4.06	.08		
	تاسع	3.70	*.43	*.35	
الأسلوب الداخلي	سابع	3.96			
	ثامن	4.01	-.05		
	تاسع	3.71	.25	*.31	
الأسلوب الخارجي	سابع	4.00			
	ثامن	4.20	-.20		
	تاسع	3.76	.24	*.44	
الأسلوب التحرري	سابع	4.17			
	ثامن	4.05	.12		
	تاسع	3.75	*.42	*.30	

*دالة عند مستوى الدلالة (a = 0.05).

يتبين من الجدول (9) الآتي:

–وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (a = 0.05) بين الصف التاسع من جهة وبين كل من السابع والثامن، من جهة أخرى، وجاءت الفروق لصالح كل من سابع وثامن، مقارنه بالصف التاسع، في الأسلوب القضائي و الأسلوب المحلي و الأسلوب التحرري.

–وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين السابع والتاسع، وجاءت الفروق لصالح الصف السابع في الأسلوب الهرمي.

–وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التاسع والثامن، وجاءت الفروق لصالح الصف الثامن في الأسلوبين الداخلي والخارجي.

نتائج السؤال الخامس: هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (a = 0.05) في درجة الأفكار اللاعقلانية لدى الطلبة الموهوبين في مدارس الملك عبدالله الثاني للتميز في الأردن تعزى إلى متغيريّ الجنس (ذكر، أنثى) والصف؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى الأفكار اللاعقلانية لدى الطلبة الموهوبين في مدارس الملك عبدا لله الثاني للتميز في الأردن حسب متغيريّ الجنس والصف، والجدول (10) يوضح ذلك.

جدول (10) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى الأفكار اللاعقلانية لدى الطلبة الموهوبين في مدارس الملك عبدا لله الثاني للتميز في الأردن حسب متغيريّ الجنس والصف

	الصف	ذكور		إناث		المجموع	
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الأفكار اللاعقلانية	سابع	78.39	3.114	80.13	4.037	79.18	3.659
	ثامن	78.09	2.926	77.56	4.202	77.85	3.542
	تاسع	79.33	4.017	79.90	3.519	79.60	3.777
	المجموع	78.45	3.252	79.18	4.156	78.78	3.703

يبين الجدول (10) تبايناً ظاهرياً في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى الأفكار اللاعقلانية لدى الطلبة الموهوبين في مدارس الملك عبدا لله الثاني للتميز في الأردن بسبب اختلاف فئات متغيريّ الجنس والصف، ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام تحليل التباين الثنائي كما يوضح الجدول (11).

جدول (11) تحليل التباين الثنائي لأثر الجنس والصف على مستوى الأفكار اللاعقلانية لدى الطلبة الموهوبين في مدارس الملك عبدالله الثاني للتميز في الأردن

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
الجنس	53.036	1	53.036	4.030	.045
الصف	226.576	2	113.288	8.608	.000
الخطأ	5869.985	446	13.161		
الكلي	6155.220	449			

يتبين من الجدول (11) الآتي:

-وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (a = 0.05) تعزى لأثر الجـنس، حيث بلغت قيمة ف 4.030 وبدلالة إحصائية بلغت 0.045، وجاءت الفروق لصالح الذكور.

-وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (a = 0.05) تعزى لأثر الـصف، حيث بلغت قيمة ف 8.608 وبدلالة إحصائية بلغت 0.000، ولبيان الفـروق الزوجيـة الدالـة إحصائيا بين المتوسطات الحسابية تم استخدام المقارنات البعدية بطريقة شفيه كما هو مبين فـي الجدول (12).

جدول (12) المقارنات البعدية بطريقة شفية لأثر الصف

		المتوسط الحسابي	سابع	ثامن	تاسع
الأفكار اللاعقلانية	**سابع**	79.18			
	ثامن	77.85	*1.33		
	تاسع	79.60	-.42	*-1.75	

*دالة عند مستوى الدلالة (a = 0.05).

يتبين من الجدول (12) وجود فـروق ذات دلالـة إحـصائية عنـد مـستوى الدلالـة (a = 0.05) بين تاسع وثامن من جهة وكل من سابع وثامن، تاسع وسابع من جهـة أخـرى، وجاءت الفروق لصالح كل من سابع وثامن، تاسع وسابع.

الفصل الخامس

مناقشة النتائج

يتضمن هذا الفصل مناقشة النتائج التي توصلت إليها الدراسة حيث هدفت هذه الدراسة الى التعرف على أساليب التفكير وعلاقتها بالأفكار اللاعقلانية لدى الطلبة الموهوبين في مدارس الملك عبدالله الثاني للتميز في الأردن، وفيما يلي مناقشة النتائج التي تم التوصل إليها وفقاً لأسئلة الدراسة:

مناقشة نتائج السؤال الأول: ما أساليب التفكير لدى الطلبة الموهوبين في مدارس الملك عبدالله الثاني للتميز في الأردن؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأساليب التفكير لدى الطلبة الموهوبين في مدارس الملك عبدالله الثاني للتميز في الأردن.

بينت نتائج السؤال الأول أن المتوسطات الحسابية للأسلوب التشريعي جاءت في المرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي، تلاه في المرتبة الثانية الأسلوب التنفيذي، تلاه في المرتبة الثالثة الأسلوب الهرمي، بينما جاء الأسلوب التقليدي في المرتبة الأخيرة.

ينسجم أصحاب الأسلوب التشريعي مع خصائص الطلبة الموهوبين في الابتكار، والتجديد، والتصميم والتخطيط لحل المشكلات، وعمل الأشياء بطريقتهم الخاصة، ويفضلون المشكلات التي تكون غير معدة مسبقاً، ويميلون لبناء النظام والمحتوي لكيفية حل المشكلة، ويفضلون المهن التي تمكنهم من توظيف أسلوبهم التشريعي مثل: كاتب مبتكر، فنان، أديب، مهندس معماري، سياسي أو صانع سياسة، وفي المرتبة الثانية جاءت الفئة التي تفضل الأسلوب التنفيذي الذين يميلون لإتباع القواعد الموضوعية، واستخدام الطرق الموجودة والمحددة مسبقاً لحل

المشكلات، ويميلون إلى تطبيق القوانين وتنفيذها، والتفكير في المحسوس، ويتميزون بالواقعية والموضوعية في معالجتهم للمشكلات، ويفضلون المهن التنفيذية مثل: المحامي، مدير، رجل الدين، وتتشابه هذه الفئة مع خصائص الموهوبين من حيث سرعة البديهة، وقوة الذاكرة، وتحليلهم للوقائع وتوقع النتائج، إلمامهم ببعض الأنظمة والقوانين التي تساعدهم على إدراك التعميم واستخلاص النتائج.

أما الفئة الثالثة هم اصحاب الأسلوب الهرمي الذين يفضلون عمل أشياء كثيرة في وقت واحد، يضعون أهدافهم في صورة هرمية على حسب أهميتها وأولويتها، وتتناسب مع صفات الموهوبين الذين يسعون إلى تنظيم الأشياء، وإيجاد طرق جديدة في العمل.

أما الأسلوب الأخير فهو الأسلوب التقليدي وهذا يدل على أن الطلبة الموهوبين ذوو طاقات وميزات عالية في شخصياتهم وطرق تفكيرهم، وهم بطبعهم يملون من الروتين أو الأعمال الخطية ويميلون للأعمال التي تجديد، وابتكار، وتتحدى قدراتهم العقلية.

وتتفق هذه الدراسة مع دراسة كل من بارك وبارك وشو (Park & Park & Choe,2005) دراسة هدفت إلى معرفة طبيعة العلاقة ما بين أساليب التفكير والموهبة العلمية، وكشفت نتائج الدراسة عن وجود فروق دالة إحصائياً بين مجموعتي الطلبة في أساليب التفكير المستخدمة من قبلهم، إذ أشارت نتائج الدراسة إلى أن الطلبة الموهوبين يفضلون استخدام أساليب التفكير الآتية (التشريعي، القضائي، الفوضوي، الشمولي)، في حين أشارت نتائج الدراسة إلى أن الطلبة العاديين يفضلون أساليب التفكير الآتية: (التنفيذي، الأقلية، التقليدي).

مناقشة نتائج السؤال الثاني: ما مستوى الأفكار اللاعقلانية لدى الطلبة الموهوبين في مدارس الملك عبدالله الثاني للتميز في الأردن؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج التكرارات والنسب المئوية لمستوى الأفكار العقلانية واللاعقلانية لدى الطلبة الموهوبين في مدارس الملك عبدالله الثاني للتميـز فـي الأردن، وقـد أظهرت النتائج أن الفكرة (8) والتي تنص على " الاعتماد على الآخرين " حصلت على أعلـى تكرار غير عقلاني، بينما جاءت الفكرة (11) والتي تنص على " ابتغاء الحلول الكاملـة" فـي المرتبة الأخيرة.

ومعنى أن الفكرة الثامنة(8) والتي تنص على (الاعتماد على الآخرين) أخـذت أعلـى تكرار فهذا يدل على أن الطلبة الموهوبين يعتقدون خطأ أن الاعتماد على الآخرين مقبولاً، وهذه النتيجة تتنافى مع صفة الاستقلالية التي يتميز بها الطلبة الموهوبين، ويعتمدالموهوبين على غيرهم لعدم وجود خبرة يثقون بها بأنفسهم لأنه يتبع مبدأ أن الشخص يجب أن يعتمد على الآخرين، ويجـب أن يكون هناك من هو أقوى منه لكي يعتمد عليه، وهذه فكرة لاعقلانية، لأنه بينما نحن جميعاً نعتمد على بعضنا البعض، إلا أنه ليس سبباً للمبالغة في الاعتمادية، لأنها تؤدي إلى الضرر، ومزيد من الاعتمادية، والفشل في التعلم، وفقدان الحرية والاستقلال، وفقدان تحقيق الذات، وفقدان الأمان، وذلك لأن الفرد يصبح تحت رحمـة من يعتمد عليه، فالشخص العقلاني يعمل لكي يكون مستقلاً ومحققاً لذاته، كما أنه لا يـرفض المـساعدة إذا احتاج إليها، ويطلبها إذا اضطر لذلك، ويعلم نفسه المجازفة في بعض الأمور إذا كانت تستحق ذلك.

أما معنى أن الفكرة (11) والتي تنص على (ابتغاء الحلول الكاملة) والتي حصلت علـى أقل تكرار فهذا يدل على أن الطلبة الموهوبين لا يعتقدون بوجود حلول كاملة وحل واحد صحيح لكل مشكلة،وهذا ينسجم مع صفة الكمالية لدى الموهوبين، وتنسجم هذه النتيجة مع خصائـصهم

العقلية، وتميزهم في التفكير الناقد الذي يكشف عن جوانب ضعف في الكثير من الحلول التـــي يعتقد الآخرون أنها كاملة، كما أنهم يعتقدون أن الحقيقة نسبية وليست مطلقـــة فـــي الجوانـــب العلمية،كما أنهم يتميزون في تفكيرهم الإبداعي.

مناقشة نتائج السؤال الثالث: هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحـــصائية بـــين أساليب التفكير والأفكار اللاعقلانية لدى الطلبة الموهوبين فـــي مـــدارس الملـــك عبدالله الثاني للتميز في الأردن؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج معامل ارتباط بيرسون بين أساليب التفكير والأفكار اللاعقلانية لدى الطلبة الموهوبين في مدارس الملك عبدا لله الثاني للتميـــز فـــي الأردن، وقـــد أظهرت النتائج وجود علاقة سلبية دالة إحصائيا بين الأسلوب التشريعي والأفكار اللاعقلانيـــة، بينما لم تظهر علاقات دالة إحصائيا بين باقي الأساليب والأفكار اللاعقلانية، وحيث أن أصحاب هذا الأسلوب (التشريعي) يفضلون الابتكار، التجديد، التصميم والتخطيط لحل المشكلات،فكلمـــا أرتفعت درجت الأسلوب التشريعي أنسجمت مع خصائص الطلبة الموهـــوبين، وقلـــت درجـــة الأفكار اللاعقلانية التي هي تلك الأفكار السالبة الخاطئة، وغير المنطقية، وغير الواقعية، والتي تتسم بالذاتية وعدم الموضوعية، وتتأثر بالأهواء الشخصية، والمبنية على توقعـــات وتعميمـــات خاطئة، وعلى مزيج من الظن والاحتمالية والتهويل والمبالغة والتي لا تتفق مع إمكانيات الفـــرد الواقعية، ولا تتفق مع صفات الموهوبين.

مناقشة نتائج السؤال الرابع: هل تختلف أساليب التفكير لدى الطلبة الموهوبين في مدارس الملك عبدالله الثاني للتميز في الأردن بإختلاف متغير الجنس(ذكر، أنثى) ومتغير الصف (السابع، الثامن، التاسع) ؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأساليب التفكير لدى الطلبة الموهوبين في مدارس الملك عبدالله الثاني للتميز في الأردن حسب متغيريّ الجنس والصف، فقد أظهرت النتائج بأن هناك تبايناً ظاهرياً في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأساليب التفكير لدى الطلبة الموهوبين في مدارس الملك عبدا لله الثاني للتميز في الأردن بسبب اختلاف فئات متغيري الجنس والصف، ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام تحليل التباين الثنائي وتبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لأثر الجنس في جميع الأساليب باستثناء الأسلوب الخارجي، وجاءت الفروق لصالح الذكور، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لأثر الصف في جميع الأساليب، ويدل ذلك على أن أساليب التفكير لا تتميز بين الذكور والإناث بل كانت بجميع المراحل الدراسية أيضاً ليس بينها اختلافات، فأساليب التفكير متعددة وكل أسلوب له ميزاته وخصائصه ومن خلال المواد والنشاطات التي يتعرض لها الطلبة الموهوبين في مدارس الملك عبدالله الثاني للتميز يتوضح أكتسابهم جميعاً لنفس الأساليب.

وتختلف هذه النتائج مع نتائج دراسة الحموري (2009) والتي هدفت إلى الكشف عن مدى مساهمة أساليب التفكير في الأفكار اللاعقلانية لدى طلبة جامعة اليرموك في الأردن، ومدى اختلاف هذه المساهمة باختلاف الجنس، حيث أظهرت نتائج اختبار "ت" إلى وجود فروق تعزى للجنس في الأفكار اللاعقلانية لصالح الذكور، وأن هناك بعض أساليب التفكير التي

تؤدي بالفرد بشكل أكبر من غيرها، إلى تبني نظام معتقدات لا عقلانية، مثل أسلوب التفكير المحلي والفوضوي، وأخرى تؤدي بالفرد إلى تبني نظام معتقدات أكثر عقلانية، كأسلوب التفكير الهرمي والأقلية.

وتتفق هذه النتائج مع نتائج دراسة كل من كلارك، ليش، جيني ولمان (Clarke & Lash & Jennie & Wolman,2010) والتي هدفت إلى معرفة طبيعة العلاقة ما بين أساليب التفكير وأساليب للتعلم والتخصص العلمي لدى عينة من طلبة الدراسات العليا، حيث توصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أساليب التفكير تعزى للبرنامج الأكاديمي (ماجستير، دكتوراة) الملتحق به الطالب، كما كشفت نتائج الدراسة عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أساليب التفكير للتخصص الأكاديمي في الدراسات العليا.

مناقشة نتائج السؤال الخامس: هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (a = 0.05) في درجة الأفكار اللاعقلانية لدى الطلبة الموهوبين في مدارس الملك عبدالله الثاني للتميز في الأردن تعزى إلى متغيريّ الجنس (ذكر، أنثى) والصف؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى الأفكار اللاعقلانية لدى الطلبة الموهوبين في مدارس الملك عبدا لله الثاني للتميز في الأردن حسب متغيريّ الجنس والصف، حيث أظهرت النتائج أن هناك تبايناً ظاهرياً في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى الأفكار اللاعقلانية لدى الطلبة الموهوبين في مدارس الملك عبدالله الثاني للتميز في الأردن بسبب اختلاف فئات متغيريّ الجنس والصف، ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام تحليل التباين الثنائي، وأظهرت النتائج

وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (a = 0.05) تعزى لأثر الجنس، حيث بلغت قيمة ف 4.030 وبدلالة إحصائية بلغت 0.045، وجاءت الفروق لصالح الذكور.

وكذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (a = 0.05) بين تاسع وثامن من جهة وكل من سابع وثامن، تاسع وسابع من جهة أخرى، وجاءت الفروق لصالح كل من سابع وثامن، تاسع وسابع.

وفي هذه الدراسة ينظر إلى الطلبة الموهوبين باعتبارهم الشريحة الفتية والهامة في تقدم المجتمع، فهم كباقي شرائح المجتمع يتعرضون في سير حياتهم الشخصية والأكاديمية إلى سلسلة من الضغوط المختلفة في نوعها وشدّتها، الأمر الذي يؤدي إلى تباين الفروق بينهم في الاستجابة لها والتعامل معها، لذا نجد عدم تفاعلهم مع الأفكار اللاعقلانية مميزة لهم لعدم التأثير على مستقبلهم ومسيرتهم العلمية المتيزة في مدارس الملك عبدالله الثاني للتميز.

واختلفت نتائج هذه الدراسة مع دراسة ماركوت (Marcotte, 1996) والتي هدفت إلى البحث عن العلاقة بين الأفكار اللاعقلانية والاكتئاب لدى عينة من الطلبة في ضوء متغير الجنس أو العمر، حيث وأشارت النتائج إلى عدم وجود فروق بين الدرجات الكلية على مقياس الأفكار اللاعقلانية تعزى للجنس أو العمر.

التوصيات:

لمساعدة الطلاب والمعلمين للإرتقاء بقدراتهم وأمكاناتهم الإبداعية إلـى أعلـى درجـات التفكير وللمساهمة في تربية جيل متميز يستطيع أن يخطو نحو مستقبل مشرق بخطوات واثقة، يقترح الباحث بعض التوصيات بناءً على النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

1- إيجاد دليل خاص بأساليب التفكير وكيفية ممارستها وكل ما يتعلق بهـا يكـون فـي متناول الجميع يستفيد منه الطالب والمعلم.

2- وضع خطة فصلية محكمة مكتملة الأهداف والوسائل للتدريب على أساليب التفكيـر العقلانية واللاعقلانية والتعرف عليها وتعميمها على المدارس ومتابعتها من جهات الاختصاص في وزارة التربية والتعليم في المملكة الأردنية ومتابعة تطبيقهـا مـن خلال فريق مختص لهذه الغاية.

3- عقد ورش علاجية وتدريبية لتخليص الموهوبين من الأفكار اللاعقلانية.

4- الاهتمام بنوعية أساليب التفكير من ناحية الكم والكيف والتركيز على أكثرهـا فائـدة للطلاب والمعلمين.

5- رفع كفاءة الطلبة من خلال إقامة الورش والدورات التي تنمي التفكير لديهم بجميـع أشكاله.

6- عمل العديد من الدراسات المختصة بهذا الموضوع لقلة عددها في المكتبات العربية.

قائمة المصادر والمراجع

أ- المراجع باللغة العربية:

- ابو مغلي، سمير وسلامة، عبد الحافظ. (2004). **الموهبة والتفـــوق.** عمـــان: دار اليازوري للنشر والتوزيع.
- البنوي، منى إبراهيم (2005م).التسرب الدراسي وعلاقته بالأفكار اللاعقلانية، رسالة ماجستير غير منشورة، الأردن، جامعة مؤتة.
- جروان، فتحي (2002). **تعليم التفكير، مفاهيم وتطبيقات**، دار الفكر، عمان، ط 1.
- جروان، فتحي (2008). **الموهبة والتفوق والإبداع (ط3).** عمان: دار الفكر ناشرون وموزعون.
- جمل، محمد جهاد (2005). **تنمية مهارات التفكير الإبداعي مـــن خـــلال المنـــاهج الدراسية**، دار الكتاب الجامعي، العين، الامارات العربية المتحدة.
- الحموري، فراس (2009). العلاقة بين أساليب التفكير والأفكار اللاعقلانية لدى طلبة جامعة اليرموك، **مجلة العلوم التربوية والنفسية**، 10(3)،35 – 60.
- حسانين، حمدي (1997). الموهوبون: رؤية سلوكية، تصنيفهم، خصائصهم النفسية، طرق وأساليب رعايتهم، **بحث مقدم في ندوة: "أساليب اكتشاف الموهوبين ورعايتهم في التعليم الأساسي بدول الخليج العربية" المنعقدة في مدينة دبي بدولة الإمـــارات العربية المتحدة** من 14-1415/4/16ه الموافق 19-1994/9/20م، الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج .

- خزام، نجيب (1996). **البنية العاملية لصورة عربية من استبيان "بايفيو" للفــروق الفردية في طرق التفكير**، المجلــة المــصرية للدراســات النفــسية، المجلــد (6)، العدد(14)، ص ص 113-154.

- الخليلي، خليل يوس، حيدر، عبداللطيف حسين، يونس، محمد جمال الــدين (1996). **تدريس العلوم في مراحل التعليم العام**، دُبي: دار القلم.

- داوود، نسيمة (2001). فعالية برنامج إرشادي يستند إلى الاتجاه العقلاني الانفعــالي في خفض التوتر وتحسين التفكير العقلاني لدى الطالبات الــصف العاشــر، **مجلــة دراسات العلوم التربوية**، العدد الثاني، المجلد الثامن والعشرون، ص 289- 311.

- الدريدر، عبد المنعم (2003). أساليب التفكير لدى طلاب كلية التربية بقنا وعلاقتهــا بأساليب التعلم وبعض خصائص الشخصية، **مجلة كلية التربية** 2 (27)، 9 – 086، جامعة عين شمس.

- الدويكات، انتظار عبد الرحيم. (1998م).العلاقة بــين مركــز الــضبط والأفكــار العقلانية-اللاعقلانية ومدى تأثرهما ببعض المتغيرات الديموغرافية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، كلية التربية والفنون.

- الرشدان، عز خالد. (1995م).العلاقة بين الأفكار اللاعقلانية وتقدير الذات لدى طلبة الجامعة الأردنية المهددين بالفصل.رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنيــة، كلية الدراسات العليا.

- الروسان، فاروق. (2013). **سيكولوجية الأطفال غير العاديين، مقدمة في التربيــة الخاصة**. عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.

- الريحاني، سليمان (1985). الأفكار اللاعقلانية عند طلبة الجامعة الأردنية وعلاقـة الجنوالتخصصات في التفكير اللاعقلاني. **مجلة دراسات**– الجامعة الأردنية. 14(5)، 103 – 124.

- الزغول، رافع النصير، والزغول، وعماد عبدالرحيم (2003). **علم النفس المعرفي**، عمان، دار المعارف للنشر.

- الزهراني، حسن بن علي محمد(2010).**الأفكار اللاعقلانية وعلاقتها بإدارة الوقـت**، أطروحة دكتوراه في علم النفس، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.

- السرور، ناديا (1998). **مدخل إلى تربية المتميزين والموهوبين**، عمان: دار الفكر .

- سري، إجلال محمد (1990)، **علم النفس العلاجي**، القاهرة، عالم الكُتب.

- سعادة، جودت أحمد(2003). **تدريس مهارات التفكير**، دار الشروق للنشر والتوزيـع، رام الله، فلسطين.

- سلامة، عادل(2002). **طرائق تدريس العلوم ودورها في تنمية التفكير**، دار الفكـر، الأردن، عمان.

- سليمان،نايف أحمد (2005).تعلم الأطفال الدراما، المسرح، الفنون التشكيلية،الموسيقى، عمان: دار صفاء للتوزيع.

- سليمان، عبد الرحمن (2004). **المتفوقون عقلياً: خصائصهم– إكتشافهم– تربيتهم– مشكلاتهم**، ط1. القاهرة: مكتبة زهراء الشرق.

- سليمان، عبدالرحمن وأحمد، صـفاء (2001). **المتفوقـون عقليـاً وخصائـصهم، اكتشافهم، تربيتهم، مشكلاتهم**. القاهرة: مكتبة زهراء الشرق.

- الشربيني، زكريا (2005). الأفكار اللاعقلانية وبعض مصادر اكتسابها" دراسة على عينة من طالبات الجامعة، **مجلة دراسات نفسية**، المجلس الخامس عشر، العدد الرابع، ص 531،567.

- الشربيني، زكريا، وصادق، ويسريه (2000). **تنشئة الطفل وسبل الوالدين في معاملته ومواجهة مشكلاته**، القاهرة، دار الفكر العربي.

- شلبي، أمينة (2002). بروفيلات أساليب التفكير لطلاب التخصصات الأكاديمية المختلفة من المرحلة الجامعية " دراسة تحليلية مقارنة "، **المجلة المصرية للدراسات النفسية**، المجلد (12)، العدد (34) فبراير.

- الشناوي، محمد محروس(د. س).**نظريات الارشاد والعلاج النفسي**، دار غريب للنشر والتوزيع، القاهرة.

- الشيخلي، خالد. (2005). **الأطفال الموهوبون والمتفوقون**. العين: دار الكتاب الجامعي للنشر والتوزيع.

- صالح، أحمد (1994). الارتقاء في المستوى الدراسي وأثره على نمو قدرات التفكير الناقد لدى طلاب المرحلتين الثانوية والجامعية. **مجلة كلية التربية** 25، 229 – 361، جامعة المنصورة.

- صالح، ماهر (2006). **مهارات الموهوبين ووسائل تنمية قدراتهم الإبداعية**. عمان: دار أسامة للنشر والتوزيع ودار المشرق الثقافي.

- العتوم، عدنان (2004). **علم النفس المعرفي النظرة والتطبيق**، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

- العتوم، عدنان يوسف، والجراح، عبدالناصر، وبشارة، موفق(2007). **تنمية مهارات التفكير: نماذج نظرية وتطبيقات عملية**"، عمان: دار المسيرة.
- العزة، سعيد (2000). **تربية الموهوبين والمتفوقين**. عمان: دار الثقافة والدار الدولية .
- العمران، جيهان (2000) **في بيتنا موهوب: كيف نكتشفه وكيف نعلمه؟** مجلة المعرفة، العدد 61، وزارة المعارف، المملكة العربية السعودية .
- عفانة، عزو إسماعيل، اللوح احمد حسن(2008). **التدريس المسرح، رؤية حديثة في التعلم الصفي**، دار المسيرة للنشر والتوزيع: عمان، الأردن.
- علي، سايرة هاشم همت(2003). **أثر استخدام أساليب التفكير للحصول على المبرهنة وبرهانها في تطوير قدرات تلاميذ طلاب الصف الثامن في محافظة عدن على حل مسائل المبرهنة الهندسية**، رسالة ماجستير غير منشورة منشورة كلية التربية – جامعة عدن، اليمن.
- العنزي، فهد حامد صياح(2007). **القلق وعلاقته بالأفكار اللاعقلانية**، أطروحة دكتوراه، جامعة الأمير نايف العربية للعلوم المنية، الرياض.
- عياصرة، محمد. (2010). مشكلات الطلبة الموهوبين في مدارس الملك عبدالله للتميز من وجهة نظر الطلبة أنفسهم. **مجلة إربد للبحوث والدراسات**، 13(2)، 46-76.
- القذافي، رمضان محمد(2001). **التوجيه والإرشاد النفسي**، ط3، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية.

- قطامي، يوسف وأبو جابر، ماجد وقطامي، نايفه (2000). **تصميم التدريس**، الطبعة الأولى، عمان –الأردن، دار الفكر.

- كفافي، علاء الدين (1999). **الإرشاد والعلاج النفسي (الأسري المنظور، النسقي، الاتصالي)**، القاهرة، دار الفكر العربي.

- الكفافي، علاء الدين (1999). **الإرشاد والعلاج النفسي الأسري**، ط1، دار الفكر العربي، القاهرة.

- محمد، عادل. (2005). **سيكولوجية الموهبة**. القاهرة: دار الرشاد للنشر والتوزيع.

- محمود عبدالمنعم أحمد الدردير(2003). أساليب التفكير لسترنبرج لدى طلاب كلية التربية بقنا وعلاقتها بأساليب التعلم لبيجز وبعض خصائص الشخصية، **مجلة كلية التربية**، جامعة عين شمس، الجزء 2، العدد 27، ص 9-8.

- مصطفى، مصطفى (2011). **تنمية مهارات التفكير الإبداعي**. عمان: دار البداية ناشرون وموزعون.

- ميرزا، فاتن يوسف. (2007م).علاقة الأفكار اللاعقلانية بالضغوط المهنية

- وصراع الأدوار المهنية والأسرية واستراتجيات التعامل لدى معلمي التربية الخاصة

- في الكويت، رسالة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الأردنية، كلية الدراسات العليا.

- وهران، حامد عبدالسلام (1997). **الصحة النفسية والعلاج النفسي**، ط3، عالم الكتب والنشر والتوزيع، القاهرة.

- الهويدي، زيد، جمل، محمد جهاد. (2003). **أساليب الكشف عن المبدعين والمتفوقين وتنمية التفكير والإبداع**، ط1، الأمارات العربية المتحدة، دار الكتاب الجامعي، العين.

ب- المراجع الأجنبية:

- Cassidy, S.(2004). Learning Styles: " An Overview of Theories, Models, and Measures." **Educational Psychology,** Vol. 24, (4): PP. 419- 444.
- Clarke, A & Lash, J & Jennie, S & Wolman. B (2010) Thinking Styles Teaching and Learning Styles in Graduate. **Education Students Educational Psychology**، 30 (7), 837 - 848.
- Ellis A., (1979). Rational – Emotive Therapy: In R. Corisin (EDS), **Current psychotherapies**, Itasca: Peacock publishers, 185-229.
- Ellis, A. (1995): - Thinking Processes Involved In Irrational Beliefs And Their Disturbed Consequences**. Journal Of Cognitive Psychotherapy**. Vol. 9 No. (2). Pp. 105 - 116.
- Ellis, A. (1994). Rational Emotive Behavior Therapy in the Treatment of Stress. **British Journal of Guidance and Counseling**, 22.
- Gentry, M., Rizza, M & Gable, R (2001).Gifted Students Perceptions of Their Class Activities: Differences Among Rural, Urban, and Suburban Student Attitudes, **Gifted Child Quarterly**,45(2),115 – 129.
- Marcotte, D. (1996). Lrrational Beliefs and Depression in Adolescence. **Adolescence**, 31, 935 – 954.

– Mihyeon, K.(2010).**The Relationship Between Thinking Style Differences and Career Choices for High-Achieving Students. Address Correspondence to Mihyeon Kim, Center for Gifted Education**, Coolege of William and Mary,P.O. Box 8795, Williamsburg,VA, 23187-8795.

– Park, S., Park, K and Choe, M (2005). The Relationship Between Thinking Skills and Scientific Giftedness in Korea.**Journal of Secondary Gifted Education**. 16 (2,3) 87- 97.

– Peltzer, K.(2003). Magical Thinking and Paranormal Beliefs Ameng Secordary and University Students in Sowth Africa Personality and Individual Differences, 35 (6) P. 1419.

– Robb, H. & Warren, R. (1990): - Irrational Beliefs Test, New Insight New Directions Special Issue Problem Solving And Cognitive Therapy**. Journal Of Cognitive Psychotherapy.** Vol. 4 No.(3). Pp. 303 – 311.

– Sternberg, R. & Gricorenko, E. (1997). Are Cognitive Styles, Still in Style? " **American Psychologist.** Vol: 52. (7) PP. 700-712.

– Sternberg, R. (1994). Allowing for Thinking Styles, **Educational Leadership**,)52)3, 36-40.

– Sternberg, R.1 (1997). **Thinking Styles, New York**: Cambridge University press.

– Sternberg, R., Zhang, Z.(2005). **Styles of Thinking as a Basis of Differentiated Instruction**, " Theory Into Practice, Vol. 44, No. 3: PP. 34.

– Sternberg, R.G. & spear, S.(1996). **Teaching for Thinking**. American Psychological Association.

– Zhang, L. (2002).Thinking styles and Cognitive Development, "**Journal of Genetic**- Psychology, Vol 163, No. 2: PP. 176-196.



الملحق (1)

أسماء المحكمين

اسم المحكم	التخصص	الجامعة
د. عمر فواز عبدالعزيز	التربية الخاصة	جامعة الملك عبدالعزيز
د. محمد أبو شعيرة	التربية الخاصة	جامعة الملك عبدالعزيز
د. محمد عبد الستار أحمد	التربية الخاصة	جامعة الملك عبدالعزيز
د.عبدالهادي حمور	التربية الخاصة	جامعة الملك عبدالعزيز
د. مصطفى الهيلات	علم نفس النمو	جامعة البلقاء التطبيقية
د. أحمد الزعبي	علم نفس التربوي	جامعة البلقاء التطبيقية
د. نايفة الشوبكي	علم النفس	جامعة البلقاء التطبيقية
د. عبدالله الهباهبة	القياس والتقويم	جامعة البلقاء التطبيقية
د. هبه حماد	القياس والتقويم	جامعة البلقاء التطبيقية
د. معتصم الشمايلة	اللغة العربية	جامعة مؤته

الملحق (2)

المقاييس

بسم الله الرحمن الرحيم

الطالب/ الطالبة...حفظه الله

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

يقوم الباحث بإجراء دراسة بعنوان " أساليب التفكير وعلاقتها بالأفكار اللاعقلانية عند الطلبة الموهوبين في مدارس الملك عبدالله الثاني للتميز" تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على أساليب التفكير السائدة لدى الطلبة الموهوبين وفقاً لنظرية ستيرنبرغ (Sternberg)، لأساليب التفكير (نظرية الحكم الذاتي العقلي) ولتحقيق هذا الهدف تم تعريب مقياس ستيرنبرغ ووينجز لأساليب التفكير والذي يتكون من قسمين:

- القسم الأول: يتضمن معلومات شخصية عن المفحوص الجنس، الصف.
- القسم الثاني: يتضمن فقرات المقياس(65 فقرة) يضع المفحوص (×)أمام الفقرة تحت الدرجة التي تصفه وفق تدرج خماسي:أبداً (1)، نادرا (2)،أحيانا"(3)، غالباً (4)، دائماً (5).

أرجو الإجابة على المقياس، علماً بأن نتائج هذه الدراسة لن تستخدم الإ لغايات البحث العلمي.

الباحث

عبد الحميد السلمي

المعلومات الديمغرافية:

1- الجنس: ☐ ذكر ☐ أنثى

2- الصف: ☐ السابع ☐ الثامن ☐ التاسع ☐ أول ثانوي

مقياس أساليب التفكير لستيرنبرغ ووينجر المبني على نظرية السلطة الذاتية العقلية:

الرقم	الفقرة	دائماً (5)	غالباً (4)	أحياناً (3)	نادراً (2)	أبداً (1)
المجال التشريعي (Legislative Style)						
1	استخدم استراتيجياتي الخاصة في حل أي مشكلة أواجهها.					
2	أفضل البدء باستخدام أفكاري الخاصة عند القيام بمهمة ما.					
3	أجرب أفكاري لأرى إلى أي مدى ستكون ناجحة.					
4	أفضل فهم آلية القيام بأي مهمة قبل الشروع فيها.					
5	أفضل المواقف التي استخدم أفكاري في التعامل معها					
المجال التنفيذي (Executive Style)						
6	أفهم آلية حل مشكلة ما بإتباع قواعد محددة في حلها.					
7	أتأكد من الطريقة المناسبة لإنجاز أي مهمة أو مشروع.					
8	أستمتع بإنجاز المهمات التي أتمكن من عملها وفق إرشادات وتعليمات محددة.					
9	أفضل المشاريع ذات البنية الواضحة والهدف المحدد.					
10	أتبع قواعد محددة عند أداء مهمة أو حل مشكلة ما.					
المجال القضائي (Judicial Style)						
11	أفضل المواقف التي أستطيع من خلالها أن أقارن بين الطرق المختلفة لحل المشكلات.					
12	أتحقق من وجهات نظر الآخرين المخالفة لوجهة نظري وأفكاري.					
13	أفضل المهمات التي تمكنني من تقييم تصاميم الآخرين وطرائقهم في عمل الأشياء.					
14	أفضل المشاريع التي تمكنني من دراسة أفكار الآخرين ووجهات نظرهم.					
15	استمتع بالعمل الذي يتضمن التحليل أو الترتيب أو المقارنة بين الأشياء.					

الرقم	الفقرة	دائماً (5)	غالباً (4)	أحياناً (3)	نادراً (2)	أبداً (1)
المجال الملكي(Monarchic Style)						
16	أركز على فكرة واحدة رئيسية عند كتابة أفكاري أو مناقشتها.					
17	أضع في اعتباري عاملاً رئيسياً عند محاولة صنع قرار ما.					
18	عند مواجهة أشياء كثيرة فإنني أؤدي أكثرها أهمية بالنسبة لي.					
19	اركز على مهمة واحدة في الوقت الواحد.					
20	لابد أن انتهي من المشروع الذي أؤديه قبل أن أبدأ في غيره.					
المجال الهرمي (Hierarchic Style)						
21	عندما أقوم بتنفيذ أشياء معينة، فإنني أقوم بترتيبها حسب أهميتها.					
22	عند البدء في أداء مهمة ما، فإنني أحاول الربط بين الموضوعات الفرعية والهدف العام للمهمة.					
23	أدرك جيداً أهمية المشاكل التي أعالجها والترتيب الذي تم معالجتها وفقاً له.					
24	يكون لدي إحساس واضح في ترتيب وحل العديد من المشاكل التي يجب القيام بها طبقاً لأهميتها.					
25	عند البدء في مشروع أو عمل ما، فإنني أميل إلى إعداد قائمة بالأشياء التي سأؤديها وفقاً لأهميتها.					
المجال الأقلي(Oligarchic Style)						
26	عند مناقشة أو كتابة موضوع ما، فإنني التزم بوجهات النظر والآراء التي تكون مقبولة من زملائي.					
27	أفضل أداء المهام أو المشروعات التي تلقى قبول واستحسان لدى زملائي.					

الرقم	الفقرة	دائماً (5)	غالباً (4)	أحياناً (3)	نادراً (2)	أبداً (1)
28	عند مواجهة أشياء كثيرة أقوم بأداء أكثرها أهمية بالنسبة لي ولزملائي.					
29	أفضل الإشتراك في الأنشطة التي تتيح لي التفاعل مع الآخرين كعضو منهم.					
30	عندما أقوم بأداء مهمة أو مشروع، فإنني أركز على الجوانب الأكثر أهمية بالنسبة لرفاقي بالجماعة.					
المجال الفوضوي(Anarchic Style)						
31	انتقل بين المهام لأنها تبدو لي بنفس الأهمية					
32	عندما أجد نفسي مطالباً بأداء عدة مهمات فإنني أؤدي أكبر قدر منها بغض النظر عن الوقت الذي استغرقه في آدائها.					
33	أعالج جميع المشكلات حتى وإن بدا لي أن بعضها تافه.					
34	أجد أن حل مشكلة ما يؤدي إلى عدة مشاكل أخرى بنفس الأهمية.					
35	استخدم أي أفكار تخطر في ذهني عند كتابة أو مناقشة بعض الأفكار.					
المجال العالمي أو الشمولي(Global Style)						
36	أولي اهتماماً قليلاً بالتفاصيل في الموضوعات التي تواجهني.					
37	اهتم بالتأثير العام للمهمة أكثر من الإهتمام بالتفاصيل.					
38	أميل للتأكد من الجوانب العامة لمهمة ما والتأثير الكلي له.					
39	أحب العمل بالمشاريع التي تتعامل بالقضايا العامة وليس القضايا المحددة.					
40	أعرض الصورة العامة لأفكاري في المناقشة أو الكتابة.					
المجال المحلي (Local Style)						
41	أفضل التعامل مع مهمة واحدة محددة على التعامل مع عدة					

الرقم	الفقرة	دائماً (5)	غالباً (4)	أحياناً (3)	نادراً (2)	أبداً (1)
	مهام عامة.					
42	اعتقد أن التفاصيل أكثر أهمية من الصورة الكلية عند كتابة أو مناقشة موضوع ما.					
43	أفضل أن أجمع معلومات دقيقة عن المشروع الذي أكـــون بصدد تنفيذه.					
44	أحب المشكلات التي تتطلب منى الإهتمام بالتفاصيل.					
45	أهتم كثيراً بمعرفة الأجزاء الخاصة بالمهمة التي ســـأعمل بها أكثر من أهميتها العامة وأثرها.					
المجال الداخلي (Internal Style)						
46	أحب تنفيذ جميع مراحل المشروع دون الحاجة لأخذ آراء الآخرين.					
47	عند محاولتي لإتخاذ قرار اعتمد على تقديري الخاص لها.					
48	أحب العمل بمفردي عند أدائي لمهمة أو حل مشكلة ما.					
49	أحب المشاريع والمهام التي استطيع إنجازها بمفردي.					
50	أفضل المواقف التي استطيع من خلالها تطبيـــق أفكـــاري دون الاعتماد على أفكار الآخرين.					
المجال الخارجي(External Style)						
51	عند البدء في أداء مهمة ما أفضل الوصـــول الـــى أفكـــار جديدة لهذه المهمة من خلال الأصدقاء.					
52	أحب دمج أفكاري مع أفكـــار الآخـــرين فـــي الحـــوارات والمناقشات.					
53	أحب المشاركة في النشاطات التي تمكنني مـــن مـــشاركة الآخرين والعمل بروح الفريق.					
54	عند البدء في مشروع أو عمل ما فإنني أفــضل مـــشاركة وتبادل الآراء مع الآخرين.					

الرقم	الفقرة	دائماً (5)	غالباً (4)	أحياناً (3)	نادراً (2)	أبداً (1)
56	أحب المواقف التي تمكنني من التفاعل مع الآخرين.					
المجال التحرري (Liberal Style)						
57	أحب تحدي الأساليب والأفكار القديمة والبحث عن كل ما هو أفضل.					
58	عند مواجهة مشكلة ما فإنني أفضل تجريب استراتيجيات جديدة في حلها.					
59	أحب عمل الأشياء بطرق جديدة لم يستخدمها أحد قبلي.					
60	أحب البحث عن المشاكل القديمة وحلها بطرق وأساليب جديدة.					
المجال التقليدي (Conservative Style)						
61	التزام بالقواعد المحددة والطرق المألوفة لعمل الأشياء.					
62	أعمل الأشياء بطرق وأساليب تم استخدامها في الماضي.					
63	أفضل المواقف التي تتيح لي اتباع مجموعة من القواعد المحددة.					
64	أفضل التعامل مع المهام والمشكلات التي لها قواعد ثابتة يجب اتباعها لإنجازها.					
65	أحل أي مشكلة تواجهني بطريقة تقليدية.					

بسم الله الرحمن الرحيم

الطالب / الطالبة ....حفظه الله

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

يقوم الباحث بإجراء دراسة بعنوان " أساليب التفكير وعلاقتها بالأفكار اللاعقلانيــة عنــد الطلبة الموهوبين في مدارس الملك عبدالله الثاني للتميز" يهدف المقياس إلــى التعــرف علــى المعتقدات العقلانية واللاعقلانية الذي طوره الريحاني ليناسب البيئة الأردنية . ويتكون الاختبار من (52) فقرة ، تعبر عن (13) فكرة لاعقلانية ، وهي الأفكار التي طرحها البرت إلــيس في نظريته ، إضافة إلى فكرتين خاصتين بالمجتمع الأردنيأرجو الإجابة على فقرات المقيــاس علماً بأن النتائج لن تستخدم إلا لغايات البحث العلمي

الباحث

عبدالحميد السلمي

<u>المعلومات الديمغرافية:</u>

1- الجنس: ☐ **ذكر** ☐ **أنثى**

2- الصف: ☐ **السابع** ☐ **الثامن** ☐ **التاسع** ☐ **أول ثانوي**

مقياس الأفكار العقلانية واللاعقلانية:

الرقم	الفقرات	نعم	لا
.1	لا أتردد أبدا بالتضحية بمصاحبتي ورغباتي في سبيل رضا الآخرين وحبهم.		
.2	أومن بأن كل شخص يجب أن يسعى دائما لتحقيق أهدافه بأقصى ما يمكن من الكمال.		
.3	أفضل السعي وراء إصلاح المسيئين بدلا من معاقبتهم أو لومهم.		
.4	لا أستطيع أن أقبل نتائج أعمال تأتي على غير ما أتوقع.		
.5	أومن بأن كل شخص قادر على تحقيق سعادته بنفسه.		
.6	يجب أن لا يشغل الشخص نفسه في التفكير بإمكانية حدوث الكوارث والمخاطر.		
.7	أفضل تجنب الصعوبات بدلا من مواجهتها.		
.8	من المؤسف أن يكون الإنسان تابعا للآخرين ومعتمدا عليهم.		
.9	أومن بأن ماضي الإنسان يقرر سلوكه في الحاضر والمستقبل.		
.10	يجب أن لا يسمح الشخص لمشكلات الآخرين أن تمنعه من الشعور بالسعادة.		
.11	أعتقد أن هناك حلا مثاليا لكل مشكلة لابد من الوصول إليه.		
.12	أن الشخص الذي لا يكون جديا ولا رسميا في تعامله مع الآخرين		

الرقم	الفقرات	نعم	لا
	لا يستحق احترامهم.		
.13	أعتقد أن من الحكمة أن يتعامل الرجل مع المرأة على أساس المساواة.		
.14	يزعجني أن يصدر عني أي سلوك يجعلني غير مقبول من الآخرين.		
.15	أومن بأن قيمة الفرد ترتبط بمقدار ما ينجز من أعمال حتى وإن لم تتصف بالكمال.		
.16	أفضل الامتناع عن معاقبة مرتكبي الأعمال الشريرة حتى أتبين الأسباب.		
.17	أتخوف دائما من أن أسير الأمور على غير ما أريد.		
.18	أومن بأن أفكار الفرد وفلسفته في الحياة تلعب دورا كبيرا في شعوره بالسعادة أو التعاسة.		
.19	أومن بأن الخوف من إمكانية حدوث أمر مكروه لا يقلل من احتمال حدوثه.		
.20	أعتقد أن السعادة هي في الحياة السهلة التي تخلو من المسؤولية ومواجهة الصعوبات.		
.21	أفضل الاعتماد على نفسي في كثير من الأمور ورغم إمكانية الفشل فيها.		

الرقم	الفقرات	نعم	لا
.22	لا يمكن للفرد أن يتخلص من تأثير الماضي حتى وإن حاول ذلك.		
.23	من غير الحق أن يحرم الفرد نفسه من السعادة إذا شعر بأنه غير قادر على إسعاد غيره ممن يعانون الشقاء.		
.24	أشعر باضطراب شديد حين أفشل في إيجاد الحل الذي أعتبره حلا مثاليا لما أواجه من مشكلات.		
.25	يفقد الفرد هيبته واحترام الناس له إذا أكثر من المرح والمزاح.		
.26	إن تعامل الرجل مع المرأة من منطلق تفوقه عليها يضر في العلاقة التي يجب أن تقوم بينهما.		
.27	أومن بأن رضا جميع الناس غاية لا تدرك.		
.28	أشعر بأن لا قيمة لي إذا لم أنجز الأعمال الموكلة لي بشكل يتصف بالكمال مهما كانت الظروف.		
.29	بعض الناس مجبولون على الشر والخسة والنذالة ومن الواجب الابتعاد عنهم واحتقارهم.		
.30	يجب أن يقبل الإنسان بالأمر الواقع إذا لم يكن قادرا على تغييره.		
.31	أومن بأن الحظ يلعب دورا كبيرا في مشكلات الناس وتعاستهم.		
.32	يجب أن يكون الشخص حذرا ويقظا من إمكانية حدوث المخاطر.		
.33	أومن بضرورة مواجهة الصعوبات بكل ما أستطيع بدلا من تجنبها		

الرقم	الفقرات	نعم	لا
	والابتعاد عنها.		
34.	لا يمكن أن أتصور نفسي دون مساعدة من هم أقوى مني.		
35.	أرفض أن أكون خاضعا لتأثير الماضي		
36.	غالبا ما تؤرقني مشكلات الآخرين وتحرمني من الشعور بالسعادة.		
37.	من العبث أن يصر الفرد على إيجاد ما يعتبره الحل المثالي لما يواجهه من مشكلات.		
38.	لا أعتقد أن ميل الفرد للمداعبة والمزاح يقلل من احترام الناس له.		
39.	ارفض التعامل مع الجنس الآخر على أساس المساواة.		
40.	أفضل التمسك بأفكاري ورغباتي الشخصية حتى وإن كانت سببا في رفض الآخرين لي.		
41.	أومن أن عدم قدرة الفرد على الوصول إلى الكمال فيما يعمل لا يقلل من قيمته.		
42.	لا أتردد في لوم وعقاب يؤدي الآخرين ويسئ إليهم.		
43.	أومن بأن ما كل ما يتمناه المرء يدركه.		
44.	أومن بأن الظروف الخارجة عن إرادة الإنسان غالبا ما تقف ضد تحقيقه لسعادته.		
45.	ينتابني خوف شديد من التفكير بإمكانية وقوع الحوادث والكوارث.		

الرقم	الفقرات	نعم	لا
.46	يسرني أن أواجه بعض المصاعب والمسؤوليات التـــي تـــشعرني بالتحدي.		
.47	أشعر بالضعف حيث أكون وحيدا في مواجهة مسؤولياتي.		
.48	أعتقد أن الإلحاح على التمسك بالماضي هو عذر يستخدمه البعض لتبرير عدم قدرتهم على التغيير.		
.49	من غير الحق أن يسعد الفرد وهو يرى غيره يتعذب.		
.50	من المنطق أن يفكر الفرد في أكثر من حل لمشكلاته وأن يقبل بما هو عملي وممكن بدلا من الإصرار على البحث عما يعتبره حـــلا مثاليا.		
.51	أومن بأن الشخص المنطقي يجب أن يتصرف بعفوية بدلا من أن يقيد نفسه بالرسمية والجدية.		
.52	من العيب على الرجل أن يكون تبعا" للمرأة.		

الملحق (3)

أوراق تسهيل المهمة

جامعة البلقاء التطبيقية
كلية الأميرة عالية الجامعية



تأسست عام ١٩٩٧

Al-Balqa' Applied University
Princess Alia University College

الرقم: ...
التاريخ: ...
الموافق: ...

Ref : ...
Date : ...

السادة وزارة التربية والتعليم المحترمين،،

تحية طيبة وبعد،،،

أرجو التكرم بتسهيل مهمة *الطالب عبد الحميد ربيعان نشمي* ماجستير تخصص الموهبة والإبداع لإنهاء البحث الموسوم بـ " أساليب التفكير وعلاقتها بالأفكار اللاعقلانية عند الطلبة الموهوبين في مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز في الأردن"، ويتطلب ذلك توزيع استبانات على طلبة مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز في محافظات: العاصمة عمان، والزرقاء، والسلط، على أن لا تتحمل إدارة الكلية أية مسؤولية تترتب على ذلك.

شاكرا حسن تعاونكم.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام،،،

عميد الكلية

أ.د. صدقي المومني

نسخة: الدراسات العليا / الكلية.

بسم الله الرحمن الرحيم



وزارة التربية والتعليم
مديرية التربية والتعليم للواء قصبة إربد

الرقم ٧/١٣/٩..٥
التاريخ ٦/٧/١٤٣٤ هـ
الموافق ١٦/٥/٢٠١٣



مدير مدرسة الملك عبد الله الثاني للتميز المحترم

الموضوع/البحث التربوي

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته..

اشارة إلى كتاب معالي وزير التربية والتعليم رقم 19689/10/3 . تاريخ 2013/5/9 م. يقوم الطالب عبد الحميد ربيعان نشمي باجراء دراسة عنوانها - **أساليب التفكير وعلاقتها بالأفكار اللاعقلانية عند الطلبة الموهوبين في مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز في الأردن**. وذلك استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير تخصص الموهبة في جامعة البلقاء التطبيقية. ويحتاج ذلك إلى تطبيق أداة الدراسة - استبانتين - على عينة من طلبة مدرستكم.

يرجى التكرم بتسهيل مهمة الطالب المذكور وتقديم المساعدة الممكنة له. على أن يتم مطابقة الاستبانة المرفقة مع الاستبانة المطبقة .

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام

مدير التربية والتعليم
محمد خالد ارجوب
مدير الشؤون الادارية والمالية

نسخة للسيد / مدير الشؤون التعليمية والفنية
نسخة للسيد / رق التدريب والتأهيل والإشراف التربوي

خ.م

هاتف : (7275967-8-9) ص . ب . (1483) فاكس : (7274569)



مديرية التربية والتعليم لمنطقة الزرقاء الأولى

الرقم ز ١٣/٧/١ / ....
التاريخ ....
الموافق ....

مديرة مدرسة الملك عبد الله الثاني للتميز

الموضوع / البحث التربوي

إشارة لكتاب معالي وزير التربية والتعليم رقم ١٩٦٨٩/١٠/٣/ تاريخ ٢٠١٣/٥/٩
يقوم الطالب عبد الحميد ربيعان نشمي بإجراء دراسة بعنوان (أساليب التفكير وعلاقاتها بالأفكار اللاعقلانية عند الطلبه الموهوبين في مدارس الملك عبدا لله الثاني للتميز في الأردن/ استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير تخصص الموهبة والإبداع في جامعة البلقاء التطبيقية ، ويحتاج ذلك إلى تطبيق الاستبانتين المرفقتين على عينة من طلبة مدرستك .
أرجو تسهيل مهمة الطالب المذكور وتقديم المساعدة الممكنة له.
واقبلوا الاحترام

مدير التربية والتعليم

مدير الشؤون الإدارية والمالية
راتب علي الحوشي

نسخة/ مدير الشؤون المالية و الإدارية
نسخة/ مدير الشؤون الفنية والتعليمية
نسخة/ ر.ق التدريب والتأهيل والإشراف التربوي
نسخة/ الديوان



الرقم ٣/١٠ ١٩٦٨٩
التاريخ ٢٨ جمادى الثاني ١٤٣٤
الموافق ٢٠١٣/٠٥/٠٩

السيد مدير التربية والتعليم لمنطقة الزرقاء الأولى
السيد مدير التربية والتعليم للواء قصبة إربد
السيد مدير التربية والتعليم لمنطقة السلط

الموضوع: البحث التربوي

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

يقوم الطالب عبد الحميد ربيعان تشمي بإجراء دراسة عنوانها " أساليب التفكير وعلاقتها بالأفكار اللاعقلانية عند الطلبة الموهوبين في مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز في الأردن "، استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير تخصص الموهبة والإبداع في جامعة البلقاء التطبيقية ، ويحتاج ذلك إلى تطبيق استبانتين على عينة من طلبة مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز التابعة لمديريتكم.

يرجى تسهيل مهمة الطالب المذكور وتقديم المساعدة الممكنة له، على أن يتم مطابقة الاستبانتين المرفقتين مع الاستبانتين المطبقتين.

واقبلوا الاحترام

وزير التربية والتعليم

الدكتور
محمد أحمد ابو غزلة
مدير إدارة التخطيط والبحث التربوي

نسخة / رئيس قسم البحث التربوي
نسخة / الملف ٣/١٠
المرفقات: ٩صفحات



Abstract

Thinking Styles and their Relationship with Irrational Ideas Among Gifted Students at King Abdullah II Schools for Excellence in Jordan

By
Abdul Hameed Al-Salmi

Supervisor
Dr. Jafar Rababa'a
(Associate Prof)

The study aimed at identifying thinking Styles and their relationship with irrational ideas among gifted students at King Abdullah II Schools for excellence in Jordan.

The study sample counted (86) male and female gifted students. The researcher used the descriptive correlative method as the present study depend in styles scale of Sternberg & Wagner which was modified and Arabicized by Al-Hammouri (2009). The scale consists of (70) items distributed on the following sub-dimensions: legislative, executive, judicial, monarchic, pyramidal, liberal and traditional; in addition to the scale of irrational ideas which AL-Rihani (1987) had standardized for the Arab/ Jordanian environment and which consists of (52) items that cover (13) irrational ideas at 4 items for each idea. Applying the said two scales on the sample and performing the statistical treatment, the study reached at the following results:

First: The results showed astatically significant negative relationship between the legislative style and the irrational ideas while there were no statistically significant relationships between the other styles and the irrational ideas.

Second: The results showed apparent variance in the arithmetic means and standard deviations of thinking styles among the gifted students of King Abdullah II Schools for excellence in Jordan because of the diversity of sex and class variables and the absence of statistically significant differences due to the effect of sex in all the styles except for the exterior style. The differences were in favor of the males. In additional at (9=0.05) due to the effect of class in all styles.

Third: the results revealed an apparent variance in the arithmetic means and standard deviations of the level of irrational ideas among the gifted students at King Abdullah II Schools for excellence in Jordan because of the differences of sex and class variables categories, the non-existence of statistically significant differences due to the effect of sex and the absence of statistically significant differences due to the effect of class.

Key words: The gifted, Thinking styles, Rational ideas, Irrational ideas.



Al- Balqa' Applied University

Faculty of Graduate Studies

By

Abdul Hameed Al-Salmi

Supervisor:

Dr. Jafar Rababa'a

(Associate Prof)

Thinking Styles and their Relationship with Irrational Ideas Among Gifted Students at King Abdullah II Schools for Excellence in Jordan

Extended Summary

Thinking Styles and their Relationship with Irrational Ideas Among Gifted Students at King Abdullah II Schools for Excellence in Jordan

By

Abdul Hameed Al-Salmi

Supervisor:

Dr. Jafar Rababa'a

(Associate Prof)

The study aimed at identifying thinking Styles and their relationship with irrational ideas among gifted students at King Abdullah II Schools for excellence in Jordan.

The study sample counted (86) male and female gifted students. The researcher used the descriptive correlative method as the present study depend in styles scale of Sternberg & Wagner which was modified and Arabicized by Al-Hammouri (2009). The scale consists of (70) items distributed on the following sub-dimensions: legislative, executive, judicial, monarchic, pyramidal, liberal and traditional; in addition to the scale of irrational ideas which AL-Rihani (1987) had standardized for the Arab/ Jordanian environment and which consists of (52) items that cover (13) irrational ideas at 4 items for each idea. Applying the said two scales on the sample and performing the statistical treatment.

The problem of the current study will specifically appear through identifying thinking styles and their relationship with irrational ideas

among gifted students in King Abdullah II Schools for Excellence in Jordan by answering the following questions:

First question: What are the prevalent thinking styles among the gifted students of King Abdullah II Schools for Excellence in Jordan?

Second question: What is the level of Irrational Ideas among the gifted students in King Abdullah II Schools for Excellence in Jordan and their interaction?

Third question: Is there a statistically significant correlative relationship between thinking styles and Irrational Ideas among the gifted students in King Abdullah II Schools for Excellence in Jordan and their interaction?

Forth question: Do thinking styles among the gifted students of King Abdullah II Schools for Excellence differ according to the differences in the variables of gender (male, female) and grade (seventh, eighth, ninth, eleventh)?

Fifth question: Do the levels of Irrational Ideas among the gifted students of King Abdullah II Schools for Excellence differ according to the differences in the variables of gender (male, female) and grade (seventh, eighth, ninth, eleventh)?

Conclusions:

The study reached at the following results:

First: The results showed astatically significant negative relationship between the legislative style and the irrational ideas while there were no statistically significant relationships between the other styles and the irrational ideas.

Second: The results showed apparent variance in the arithmetic means and standard deviations of thinking styles among the gifted students of King Abdullah II Schools for excellence in Jordan because of the diversity of sex and class variables and the absence of statistically significant differences due to the effect of sex in all the styles except for the exterior style. The differences were in favor of the males. In additional at (9=0.05) due to the effect of class in all styles.

Third: the results revealed an apparent variance in the arithmetic means and standard deviations of the level of irrational ideas among the gifted students at King Abdullah II Schools for excellence in Jordan because of the differences of sex and class variables categories, the non-existence of statistically significant differences due to the effect of sex and the absence of statistically significant differences due to the effect of class.

Recommendations:

In order to help students and teachers elevate their creative abilities and capabilities to the highest levels of thinking and to contribute in raising a distinctive generation able to step into a brilliant future confidently, the researcher suggested some recommendations based on the results of the study:

1. Providing organized plans to establish programs that support and stimulate thinking levels at all educational stages.
2. Providing materialistic and moral support for the students in schools to accomplish the works and ideas that have rational ideas among them.
3. elevating the efficiency of students through holding workshops and courses that develop their thinking in all forms.
4. Conducting multiple specialized students in this subject because of their scarcity in the Arabic Libraries.

References:

- Abu Al Ma'ati, Yusuf (2005). **Methods of Distinguished Thinking for Different Patterns of Personality**, Egyptian Journal for Psychological Studies, Volume (15), Issue (49).
- Jerwan, Fathi (2002). **Teaching Thinking; Concepts and Applications**, Dar Al Fikr, Amman, First Edition
- Jerwan, Fathi (2008). **Talent Excellence and Creativity (Third Edition),** Amman, Dar Al Fikr; Publishers and Distributors
- Al-Jasmani, Abd Al Ali (1994). **Quran and Psychology Elevated the Human Mind by Knowledge and Faith**, Al Dar Al 'Arabiya, Beirut, First Edition
- Jamal, Mohammad Jihad (2005). **Development of Creative Thinking Skills Through the Academic Syllabuses**, Dar Al Kitab Al Jami'I, Al Ain, United Arab Emirates.
- Jawdah, Mohammad Ibrahim; Abdul Jalil Rajaa (2003). **A Study for Thinking Methods and its Relationship with Academic Attainment and the Ability of Optical Place Realization in Geography for the Students of Primary Education in the Faculty of Education**, Journal of Education Faculty, October Issue, PP 203-264.

- Hasan, Abdul Hameed and Al-Jamali, Fawziah (2003). **Irrational Thoughts and its Emotional Relationship with Some Emotional Variables among the Students of Sultan Qabous University**, Journal of Educational Sciences, Issue (4), PP: 195-249.
- Al Hamouri, Firas (2009). **Relationship between the Methods of Thinking and the Irrational Thoughts among the Students of Yarmouk University**, Journal of Educational and Psychological Sciences, 10 (3), PP: 35-60.
- Al Hizan, Abdul Ilah Bin Ibrahim (2002). **Overviews of Creative Thinking, King Fahd Library**, Riyadh, First Edition.
- Khidr (2004). **Thinking among the Pupils of the Intermediate Stage in Zagazig City**, A Proof Test for Sternberg's Theory for Triarchic Abilities Test Grades, Educational and Social Studies, Volume (10), Issue (4), PP: 279-368.
- Al-Khalil and Others (1996). **Teaching Sciences in the Stages of General Education**, Dar Al Ilm for Publication and Distribution, State of United Arab Emirates.
- Dawud, Nasimah (2001). **Effectiveness of Directive Program based on Emotive Rational Tend that Reduces Stress and**

Improves the rational Thinking among the Female Students of Tenth Class, Journal Studies of Educational Sciences, Second Issue, Volume 28, PP: 289-311.

- Al Dabbagh, Afaf (1995). **Islamic Perspective for Practicing the Social Servic**e, Riyadh, Al-Muayyad, Library.
- Al Draider, Abdul Mun'im (2003). Methods of Thinking among the Students of Education Faculty in Qina and its Relationship with Learning Methods and Some of Personality Characteristics, **Journal of Education Faculty**, 2 (27), PP: 9-086, Ain Shams University.
- Rateeb, Nadia (2000). **Relationship between Irrational Thoughts and the Social Anxiety on a Sample of the Third Year Students of Damascus University**, an unpublished Master Thesis, Damascus University, Damascus, Syria.
- Al Raihani, Sulaiman (1987). Irrational Thoughts among the Students of Jordan University and the Relationship of Jinni (Specialties) with Irrational Thinking, **Journal of Studies**, Jordan University, 14 (5), PP: 103-124.
- Al Zghoul, Rafe' Al-Naseer; and Al Zghoul, Imad Abdul Rahim (2003). **Cognitive Psychology**, Amman, Dar Al Maaref for Publication.

- Al Zahrani, Hasan Bin Ali Mohammad (2010). **Irrational Thoughts and its Relationship with Time Management**, a PHD Thesis in Psychology, Um Al Qura University, Kingdom of Saudi Arabia
- Stine, Jean Marie (2003). **Super Brain Power, Six Keys to Detect Your Latent Genius,** Jarir Library, Kingdom of Saudi Arabia, First Edition.
- Serri, Ijlal Mohammad (1990). **Therapeutic Psychology**, Cairo, Alam Al Kutub.
- Sa'adah, Jawdat Ahmad (2003). **Teaching of Thinking Skills**, Dar Al Shurouq for Publication and Distribution, Ramallah, Palestine.
- Salameh, Adel (2002). **Methods of Teaching Sciences and its Role in the Development of Thinking,** Dar Al Fikr, Jordan, Amman.
- Al Shami, Jamal El Din Mohammad (2002). **Teacher and the Pupils Innovation**, Dar Al Wafaa, Alexandria, First Edition
- El Shirbini, Zakaria (2005). Irrational Thoughts and Some Sources of its Acquisition; A Study on a Sample of University Female Students, **Journal of Psychological Studies**, the Fifteenth Council, The Fourth Issue, PP: 531-567

- El Shirbini, Zakaria; and Sadiq Yusriah (2000). **Child-rearing and the Ways of Parents to Deal with Him and to Face His Problems**, Cairo, Dar Al Fikr Al Arabi
- Shalabi, Ameenah (2002). **Methods of Thinking Profiles for the Students of Different Academic Specializations in the University Stage "A Comparative Analytical Study",** Egyptian Journal for Psychological Studies, Volume (12), Issue (34) February.
- Al Shinnawi, Mohammad Mahrous (Psych. Prof.). **Theories in Guidance and Psychological Therapy**, Dar Ghareeb for Publication and Distribution, Cairo.
- Saleh, Ahmad (1994). Upgrading the School Level and Its Impact on the Growth of the Capabilities of Critical Thinking among the Students of Secondary and Tertiary Levels, **Journal of Education faculty**, 25, PP: 229-361, University of Al Mansourah.
- Al Utoum, Adnan (2004). **Cognitive Psychology; Theory and Application**, Amman, Dar Al Maseerah for Publication and Distribution.
- Al Utoum, Adnan Yusuf; Al Jarrah, Abdul Nasir; and Bsharah, Muwafaq (2007). **Development of Thinking Skills**; Theoretic

Examples and Practical Applications, Amman, Dar Al Maseerah

- Al Attar, Mohammad Abdul Rauf Saber (2001). The Impact of Mental Capacity Reaction, Learning Method and Sex on Solving Organic Chemistry Problems of Different Mental Requirements among the Students of Second Secondary Class, **Journal of Education Faculty in Banha**, Volume (12), Issue (47), PP: 11-41
- Afaneh, Izzu Ismail; Al Louh, Ahmad Hasan (2008). T**heatre Teaching, A Modern View in Class Learning**, Dar Al Maseerah for Publication and Distribution, Amman, Jordan
- Aql, Mahmoud (1994). **Human Growth in Childhood and Adolescence**, Riyadh, Al Khiraiji Library for Publication and Distribution
- Ali, Sairah; Hashem Himmat (2003). **The Effect of Using Thinking Techniques to Get the Theorem and to Prove It for Developing the Students Capabilities of Eighth Class in Eden Governorate for solving the Problems of Proven Engineering Theorem, an unpublished Master Thesis**, A Publication of Education Faculty- Eden University, Yemen.

- Al Anzi, Fahd Hamed Saiah (2007). **Anxiety and its Relationship with Irrational Thoughts**, A PHD Thesis, Naif Arab University for Security Sciences, Riyadh
- Al Qaddafi, Ramadan Mohammad (2001). **Psychological Guidance and Counseling**, Third Edition, Modern University Bureau, Alexandria.
- Qattami, Yusuf; Abu Jaber Majed and Qattami, Naifah (2000). **Teaching Design**, First Edition, Amman, Jordan, Dar Al Fikr
- Kafafi, ‘Alaa Al Din (1999). **Family Counseling and Psychological Therapy (Perspective, Coordinative and Communicative),** Cairo, Dar Al Fikr Al Arabi
- Al Kafafi, ‘Alaa Al Din (1999). **Family Counseling and Psycho-Therapy, First Edition**, Dar Al Fikr Al Arabi, Cairo
- Mahmoud, Abdul Mun’im Ahmad Al Dardeer (2003). Methods of Thinking for Sternberg among the Students of Qina Education Faculty, and Its Relationship with Learning Methods for Beiges and some Personality Characteristics, **Journal of Education Faculty**, Ain Shams University, Second Section, Issue 27, PP: 8-9
- Mustafa, Mustafa (2011). **Development of Creative Thinking Skills**, Amman, Dar Al-Bedaiah; Publishers and Distributers.

- Wahran, Hamed Abdul Salam (1997). **Psychological Health and Psychiatric Therapy**, Third Edition, World of Books Publication and Distribution, Cairo
- Al Huwaidi, Zaid; and Jamal, Mohammad Jihad (2003). **Methods of Detection on Creators and Excellent and the Development of Thinking and Creativity**, First Edition, United Arab Emirates, Dar Al Kitab Al Jami'I, Al Ein.